

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

DALVA SILVA CORDEIRO FIRMO

**AS ILUSTRAÇÕES DOS LIVROS INFANTIS COMO RECURSO
PARA ESTIMULAR A CAPACIDADE LEITORA DA CRIANÇA**

SÃO MATEUS-ES

2021

DALVA SILVA CORDEIRO FIRMO

AS ILUSTRAÇÕES DOS LIVROS INFANTIS COMO RECURSO
PARA ESTIMULAR A CAPACIDADE LEITORA DA CRIANÇA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes.

SÃO MATEUS-ES

2021

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

F525i

Firmo, Dalva Silva Cordeiro.

As ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança / Dalva Silva Cordeiro Firmo – São Mateus - ES, 2021.

98 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: prof. Dr. Marcus Antônio da Costa nunes.

1. Crianças – Livros e leitura 2. Instrumentalização de imagens. 3. Capacidade leitora. 4. Formação de leitores. 5. práticas educativas. I. nunes, Marcus Antônio da Costa. II. Título.

CDD: 372.4

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

DALVA SILVA CORDEIRO FIRMO

**AS ILUSTRAÇÕES DOS LIVROS INFANTIS COMO RECURSO
PARA ESTIMULAR A CAPACIDADE LEITORA DA CRIANÇA**

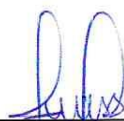
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovado em 20 de dezembro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Profa. Dra. Luana Frigulha Guisso
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Thiago Padovani Xavier
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, mestre de toda a Terra, que me oportunizou, em Sua infinita misericórdia, o privilégio de cursar o Mestrado, auxiliando-me e dando-me o suporte necessário para vencer os desafios ao longo do caminho.

Ao meu orientador Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes, pela paciência, dedicação e preciosos conhecimentos que teve a bondade de compartilhar comigo. Obrigada por ter se tornado meu norte e pelo rico aprendizado que me proporcionou.

E a todos os colaboradores, colegas de trabalho e demais pessoas, que de alguma forma contribuíram para a realização desse sonho, tão relevante para minha vida profissional.

DEDICATÓRIA

A meu esposo e meus filhos. Amada família. Pela paciência, apoio e compreensão nos momentos mais difíceis, mas necessários, de luta e ausência para que pudesse concluir essa pesquisa.

Vocês são parte dessa conquista, por me darem o constante suporte que eu precisei, me apoiando ao longo dessa árdua caminhada. Que fique claro que, sem vocês, eu não conseguiria chegar até aqui.

É preciso, no processo de alfabetização visual, buscar um equilíbrio ideal: nem uma simplificação exagerada, que exclua detalhes importantes, nem a complexidade que introduza detalhes desnecessários.

Donis A. Dondis

RESUMO

FIRMO. Dalva Silva Cordeiro. **As ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança.** 98f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2021.

Esta pesquisa buscou discorrer sobre as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança abordando aspectos dos recursos pedagógicos disponibilizados pelas escolas para o ensino da leitura imagética propostas pelos professores da EMEIEF Barra de Marobá de Presidente Kennedy-ES e como se materializa seu processo de aprendizagem nas práticas educativas. O objetivo da pesquisa foi compreender como o professor organiza sua prática pedagógica utilizando as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora e qual a repercussão na aprendizagem dos alunos. Delinearam-se ainda outros objetivos sendo: identificar a natureza dos saberes subjacentes às escolhas didáticas e pedagógicas do professor quanto ao ensino da leitura analisando a relação entre a prática alfabetizadora do professor e as aprendizagens dos alunos; discutir o uso de novos tipos de práticas de ensino que podem ser utilizadas em sala de aula, envolvendo o uso de imagens nos livros infantis como recurso pedagógico para desenvolver a capacidade leitora do aluno; e por fim, desenvolver um produto educativo na forma de sequência didática destinada aos professores da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES, e também a todos que manifestarem interesse, com orientações e sugestões de atividades pautadas nos livros infantis da editora Muquoca Editorial, contemplando a instrumentalização de imagens e a leitura verbal para estimular a capacidade leitora da criança. A justificativa para escolha do tema é a relevância de que os resultados desta pesquisa poderão fortalecer a importância das ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança. Qualitativa, a pesquisa teve como sujeitos 06 (seis) professoras da escola lócus deste estudo, que integram as etapas do Ensino Fundamental I, anos iniciais. Como resultado foi possível perceber, com base nas descobertas, que além dos conteúdos ficarem mais fáceis de compreender, as atividades passam a ser mais prazerosas com o uso das ilustrações dos livros infantis e didáticos. Concluiu-se, da análise dos dados e respostas apresentadas pelos educadores, que o uso das ilustrações infantis no ensino-aprendizagem para promover a capacidade leitora da criança, por meio da literatura infantil, mesmo com as dificuldades de interpretação apresentada pelos alunos, é um ótimo recurso dentro do processo de alfabetização visual se bem desenvolvidos pela escola.

Palavras-chave: Ilustrações infantis. Instrumentalização de imagens. Capacidade leitora.

ABSTRACT

FIRMO. Dalva Silva Cordeiro. **Children's book illustrations as a resource to stimulate the child's reading ability**. 98f. Dissertation (Professional Master's Degree in Social Management, Education and Regional Development) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2021.

This research sought to discuss the illustrations of children's books as a resource to stimulate the child's reading capacity, addressing aspects of the pedagogical resources made available by schools for the teaching of imagery reading proposed by the teachers of EMEIEF Barra de Marobá de Presidente Kennedy-ES and how it materializes their learning process in educational practices. The objective of the research was to understand how the teacher organizes his pedagogical practice using the illustrations of children's books as a resource to stimulate the reading capacity and what the impact on the students' learning is. Other objectives were also outlined, namely: to identify the nature of the knowledge underlying the teacher's didactic and pedagogical choices regarding the teaching of reading, analyzing the relationship between the teacher's literacy practice and the students' learning; discuss the use of new types of teaching practices that can be used in the classroom, involving the use of images in children's books as a pedagogical resource to develop the student's reading capacity; and finally, to develop an educational product in the form of an e-book for teachers of the municipal education network of Presidente Kennedy-ES, and also for all those who express interest, with guidelines and suggestions for activities based on children's books by Muqueca Editorial, contemplating the instrumentalization of images and verbal reading to stimulate the child's reading capacity. The justification for choosing the theme is the relevance that the results of this research can strengthen the importance of children's book illustrations as a resource to stimulate children's reading capacity. Qualitative, the research had as subjects 06 (six) teachers from the school locus of this study, who integrate the stages of Elementary School I, initial years. As a result, it was possible to perceive, based on the findings, that in addition to the contents becoming easier to understand, the activities become more enjoyable with the use of illustrations from children's and textbooks. It was concluded, from the analysis of the data and answers presented by the educators, that the use of children's illustrations in teaching-learning to promote the child's reading capacity, through children's literature, even with the difficulties of interpretation presented by the students, is a great resource within the visual literacy process if well developed by the school.

Keywords: Children's illustrations. Image instrumentation. Reading capability.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 JUSTIFICATIVA	13
1.2 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DA PESQUISA	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 DISCUSSÕES TEÓRICAS SOBRE AS IMAGENS DOS LIVROS INFANTIS COMO RECURSO PARA A CAPACIDADE LEITORA.....	18
2.2 ALFABETIZAÇÃO: DEFINIÇÃO E CONCEITOS	24
2.3 LETRAMENTO VISUAL E O IMPACTO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	26
2.4 AMPLIANDO A VISÃO SOBRE A CULTURA VISUAL: LEITURA, ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO VISUAL	32
2.5 FALANDO SOBRE TEXTOS VISUAIS COM OS ALUNOS: APRENDENDO A MANUSEAR AS IMAGENS.....	35
2.6 AS ILUSTRAÇÕES COMO RECURSO PARA ESTIMULAR A CAPACIDADE LEITORA DA CRIANÇA.....	38
2.7 AS ILUSTRAÇÕES PRESENTES NOS LIVROS INFANTIS.....	41
3 METODOLOGIA	48
3.1 DA PESQUISA	48
3.2 SUJEITOS E AMBIENTE DA PESQUISA	50
3.3 MATERIAIS E MÉTODOS.....	51
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	53
4.1 A PRÁTICA DOCENTE DIÁRIA NA RELAÇÃO COM A LEITURA IMAGÉTICA DO ALUNO.....	55
5 O PRODUTO EDUCATIVO	68
5.1 DA PESQUISA	69
5.1.1 Objetivo Geral	69
5.1.2 Objetivos específicos	69
5.2 METODOLOGIA.....	71
5.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICES	95

APÊNDICE I - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS DOCENTES: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	95
APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	97

1 INTRODUÇÃO

Natural de Presidente Kennedy-ES, de uma família de três irmãos, apesar de possuir pais que não tiveram acesso à escola, sempre fomos incentivados à dedicação total à escola. E foi numa escola multisseriada da comunidade na zona rural deste município que iniciei minha caminhada acadêmica onde segui até o final do Ensino Fundamental I para depois seguir para o município vizinho de Itapemirim e finalizar o Fundamental II e depois ingressar no antigo Magistério.

Formei-me como professora em dezembro de 1989 tendo minha primeira experiência no ano seguinte numa escola multisseriada com poucos recursos, em Praia de Marobá, um grande desafio, na lida com alunos da 1ª a 4ª série. Casei-me em 1991, tive dois filhos, e, em 1994 comecei trabalhar na Prefeitura Municipal de Presidente Kennedy em uma escola do centro. Em 1998, transferida para Escola Municipal “Bery Barreto de Araújo” por motivos de saúde, localidade de Jaqueira, exerci minhas atividades por dez anos consecutivos.

Em 2003 ingressei na Faculdade Universo em Campos dos Goytacazes-RJ, no curso de Administração, mas acabei trancando a matrícula no 3º período por entender que não era o que desejava fazer. No mesmo ano comecei a estudar no Centro de Especialização em Educação e Saúde (CEES) no curso Técnico em Radiologia, na mesma cidade, mas também não quis atuar na profissão.

Em 2010, finalmente, ingressei na FETREMIS - Faculdade de Educação e Tecnologia da Região Missioneira - Licenciatura em Pedagogia (que acabei concluindo em 2013). No ano seguinte fiz processo seletivo e fui chamada para lecionar na creche “Bem-me-quer”, na rede municipal onde trabalhei por nove anos. A maior parte da minha vida profissional foi pautada dentro da Educação Infantil, onde atuo até a data de hoje, uma fase que demanda amor, carinho, atenção e dedicação máxima dos profissionais na área, num convívio que pode chegar a 09:00hr diárias.

E nesse ano de 2020, somado à vontade incansável de me aperfeiçoar profissionalmente, me deparei com uma concorrência inevitável em minha área de atuação, momento em que decidi então retornar à sala de aula com os objetivos de enriquecer meus conhecimentos e me qualificar um pouco mais para o mercado de trabalho. Assim ingressei no Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Vale do Cricaré, sendo aprovada, e iniciando o curso cheia de expectativas.

Na busca pela sonhada qualificação profissional, e conseqüentemente ampliação dos meus horizontes dentro da educação, foi desenvolvido esse estudo que buscou, de forma objetiva trazer à luz da discussão a importância das imagens nos livros infantis no desenvolvimento da criatividade e capacidade leitora do aluno.

A crença no uso das ilustrações infantis como estratégia metodológica para se trabalhar a interpretação e o desenvolvimento da leitura autônoma, se consubstancia em um trabalho de pesquisa bibliográfica, na busca de teóricos que possam auxiliar a autora a corroborar e sustentar suas hipóteses. Esse trabalho quer convocar outros docentes a se inserirem em um universo de imagens em livros de literatura, no afã de estabelecer uma conexão dialógica com os educandos.

No início dos tempos o homem aprendeu a interpretar as imagens, ou seja, a buscar significado para o que via. Contudo, com o advento dos códigos escritos, a leitura textual passou a ter espaço de preponderância sobre o texto visual. Nas escolas se ensina mais a alfabetização textual e a escrita de textos, e bem menos o olhar sobre a leitura das imagens, apesar de vivermos hoje em um mundo com uma infinidade de apelos visuais.

No século XXI, a capacidade de entender mídias digitais, visuais e de áudio é uma forma de alfabetização tão básica quanto às habilidades de leitura e escrita normais. A alfabetização visual¹ exige de nós uma capacidade de percepção do conteúdo tanto quanto a textual. As imagens visuais estão cada vez mais aparecendo nos recursos de aprendizagem e ensino no ambiente educacional, e devemos estar prontos para aceitar a realidade atual.

Cercados de imagens visuais, os cérebros de nossos alunos são confrontados por constantes ilustrações reproduzidas nos jornais, revistas ou na rede mundial de computadores que, somadas às produzidas por dispositivos móveis e acessíveis aos usuários nessa era moderna.

De que forma o material visual nos livros infantis pode ser explorado para estimular a interpretação e o desenvolvimento da leitura autônoma, é a premissa desse estudo, cujo objetivo geral busca é o desvelar os significados trazidos pela ilustração em interação com a palavra nos livros infantis, favorecendo a criatividade e a capacidade leitora do aluno.

¹ A capacidade de reconhecer e entender ideias transmitidas através de ações ou imagens visíveis, como imagens, por exemplo.

No entanto, ressalta-se, não basta apenas saber ler, mas, ao aprender a ler, o aluno precisa saber extrair sentido dos textos, algo que só é possível com o desenvolvimento de habilidades e estratégias de leitura².

O caráter único dos livros ilustrados como forma de arte é baseado na combinação de dois níveis de comunicação: o visual e o verbal. Os livros ilustrados podem ser vistos como uma espécie de ecossistema em miniatura, sugerindo que as palavras e as imagens neles contidas agem reciprocamente, cada um se tornando o ambiente dentro do qual o outro vive e prospera (LEWIS, 2001).

As ilustrações dos livros infantis são um recurso estimulante e vibrante da literatura infantil que tem crescido bastante nos últimos anos. No entanto, parece que nosso entendimento da interação de palavra e imagem em livros ilustrados, como os leitores negociam o significado e como escolher livros ilustrados adequados que levam a uma compreensão de leitura aumentada, ainda permanece limitado.

Envoltos numa imensidão de imagens, somos convocados, por força das circunstâncias, a inseri-las em um universo de convergências de imagens midiáticas,³ no afã de estabelecer uma conexão dialógica com nossos educandos. E nessa perspectiva, tomarmos para nós o papel de mediadores dessa leitura imagética, na premissa de perscrutar cada mensagem embutida subliminarmente no texto não verbal, para que possamos não só conectá-las com o saber cognitivo a ser apreendido no escopo da ementa proposta, mas também para enfatizar a transmissão de valores humanos, tornou-se um papel o qual os educadores não devem se furtar.

A capacidade humana de assimilar as mensagens contidas nas ilustrações dos livros infantis e nas mídias digitais por parte dos educandos na pós-modernidade, é impressionante. Hoje, essa modalidade de interação e inserção, denota uma espécie de alfabetização tão básica, que pode ser comparada a conquista de leitura e escrita de livros, que dominavam os contextos escolares no século passado.

E é justamente nessa perspectiva de transição temporal, lembra Oliveira (2008), que se instaura o distanciamento dialógico impedindo uma interface mais íntima no processo de ensino e aprendizagem, além de evidenciar uma realidade

² Estratégias de leitura são técnicas ou métodos que os leitores usam para adquirir a informação, ou ainda procedimentos ou atividades escolhidas para facilitar o processo de compreensão em leitura.

³ Segundo a Dr^a pela PUC e Mestre em Semiótica Nísia Martins do Rosário, em seu artigo intitulado "Imagens midiáticas em corpos eletrônicos", trata-se de exemplos de imagens produzidas pela diversidade dos meios de comunicação e suas variadas configurações que primam em construir suas mensagens sobre as imagens.

onde, de um lado, se consubstancia um professor que resiste ao advento das tecnologias e de outro a incorporação, em sala de aula, de práticas e estratégias pedagógicas⁴ com aulas mais criativas e interessantes, pautadas pela alfabetização digital e o uso das imagens no desenvolvimento da criatividade.

Como implicação teórica intenta-se auxiliar o professor regente a estimular os alunos em sua capacidade de leitura visual aumentando o processo de criatividade, através do seu envolvimento com o texto, e ainda motivando, posteriormente, ao gosto pela leitura com o conseqüente desenvolvimento da capacidade interpretativa.

Assim este estudo visa contribuir lançando luz sobre a importância de se desvelar o papel da ilustração contida nos livros infantis, em interação com a palavra escrita, no favorecimento da criatividade e do processo de interpretação e autonomia leitora do aluno dando atenção especial ao processo de decodificação.⁵

E é por acreditar em um novo cenário onde seja possível incorporar de forma adequada as estratégias de leitura e interpretação de imagens para a formação de leitores eficientes, que sejam capazes de superar seus problemas de compreensão textual, ativando o conhecimento prévio, a realização de conexões e de inferências, e elaboração de questões ao texto composto por imagens e palavras, que inicio essa caminhada de pesquisa científica.

1.1 JUSTIFICATIVA

A relevância dessa pesquisa para o meio acadêmico se dá pelo fato das palavras e da literatura impressa já não serem o meio dominante dentro do processo de alfabetização há décadas. A 'leitura' das imagens revela um quantitativo muito significativo de informações em comparação com a leitura da impressão, o que faz com que as respostas encontradas nas estratégias de leitura visual, por exemplo, com histórias ilustradas nos infantis seja fundamental para a alfabetização atual.

⁴ Juan Ignacio Pozo (2002) destaca em seu livro "Aprendizes e mestres a nova cultura da aprendizagem" que as estratégias pedagógicas correspondem aos diversos procedimentos planejados e implementados por educadores com a finalidade de atingir seus objetivos de ensino. Elas envolvem métodos, técnicas e práticas explorados como meios para acessar, produzir e expressar o conhecimento.

⁵ A decodificação é entendida como a capacidade de decifrar o código escrito para captar seu significado. Após este processo, comum nas primeiras etapas da aprendizagem da leitura, os esforços se voltam para a compreensão.

Algumas pessoas, no momento em que se menciona a palavra "alfabetização", podem ter a ideia equivocada de uma biblioteca cheia de livros empoeirados. Isso não é surpreendente, dada a importância que a palavra escrita desempenhou em todas as nossas vidas, especialmente aqueles de nós que são muito velhos para serem considerados "nativos digitais".

No entanto, apesar da primazia da palavra escrita em nossas escolas, ela não é o único meio de compartilhar amplamente nossos pensamentos e ideias. Nesta era da internet, especialmente, somos constantemente bombardeados com imagens - tanto estáticas quanto em movimento. É mais essencial do que nunca que nossos alunos desenvolvam as habilidades de alfabetização visual necessárias para navegar neste mundo de imagens intensas que todos habitamos.

Cunhado pela primeira vez em 1969 por John Debes, o termo alfabetização visual versa sobre linguagem, comunicação e interação. Com o advento da rede mundial de computadores a mídia visual acabou tornando-se uma poderosa ferramenta linguística com a qual nos comunicamos, trocamos ideias e navegamos em nosso mundo digital altamente visual (WILEMAN, 2013).

Ramos (2012) explica que o processo de leitura e interpretação visual é importante pois muitas informações que chegam aos alunos são combinações de textos escritos e imagens, daí a essencialidade de que eles estejam totalmente equipados para processar essas informações em todas as suas formas.

Assim destaca Nikolajeva e Scott (2011) considerando que somos orientados visualmente como humanos, não é surpresa que as imagens tenham um impacto tão poderoso sobre nós, enriquecendo a compreensão sobre um texto ou outra mídia, aumentando seu prazer pela leitura e enriquecendo sua diversão, desde que devidamente capacitados com as habilidades necessárias para acessá-las.

Segundo Kress e Leeuwen (2016) os livros infantis são um elemento-chave essencial do currículo por fornecer uma estrutura clara para professores e alunos e pela importância das imagens ilustradas no processo de aprendizagem e criatividade do aluno, pois suas imagens influenciam de forma direta o processo de leitura e os alunos costumam vê-las antes mesmo de ler o texto, pois têm a capacidade de aumentar seu poder de imaginação.

Nesta pesquisa decidiu-se, pois investigar a temática das ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança, buscando contextualizar teoria e prática, e destacando seu uso no processo de ensino com 06

(seis) professoras da EMEIEF Barra de Marobá localizada no município de Presidente Kennedy-ES, os quais integram as etapas do Ensino Fundamental anos iniciais.

Assim, a justificativa para o desenvolvimento desse tema vem da necessidade de dar ênfase ao desenvolvimento de estratégias que utilizem as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora dos alunos do Ensino Fundamental séries iniciais.

1.2 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Com base na interação inerente entre as expressões verbais e visuais, as ilustrações do livro infantil podem trazer informações importantes e fornecer uma versão mais abrangente do texto.⁶ Além disso, a capacidade de visualização dos leitores aumentará seu envolvimento com o texto, bem como motivará a leitura posterior.

Logo, o livro infantil revela-se uma forma de alfabetização visual a partir de estratégias de leitura de imagens, onde os professores devem atuar como mediadores de leitura de imagens mentais e suscitar redes de interpretação de mensagens a partir de processos de visualização que os possibilite ensinar e aprender a ler imagens.

Nesse sentido, vem-se destacar aqui a problematização deste estudo que questiona: de que forma o professor alfabetizador pode utilizar as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança?

Logo o objetivo geral desse estudo é compreender de que maneira o professor utiliza as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança.

Após a construção do objetivo geral delinear-se como objetivos específicos:

- Identificar nas metodologias de ensino dos professores da EMEIEF Barra de Marobá de Presidente Kennedy-ES de que forma as ilustrações dos livros infantis são utilizadas como recurso para estimular a capacidade leitora da criança;

⁶ Mitchell (2013) afirma que um dos maiores desafios educacionais do século XXI, a alfabetização imagética, deu fim ao longo domínio dos textos e das palavras na cultura. A “nova representação pictórica” mostra que as imagens não existem mais para entreter e ilustrar, ao contrário, tornaram-se centrais para a comunicação e a construção de significados.

- Discutir com os professores da EMEIEF Barra de Marobá de Presidente Kennedy-ES sobre o desenvolvimento de novas metodologias de ensino que utilizem as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança;
- Auxiliar os professores a propor a leitura de um livro infantil a partir de uma leitura mediada com foco na interpretação visual de seus alunos;
- Desenvolver uma sequência didática destinado aos professores da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES, e também a todos que manifestarem interesse, com orientações e sugestões de atividades pautadas nos livros infantis da editora Muquoca Editorial, “O gato verde”, “Meu amigo fiel”, “A tropinha d’água”, “Eu não quero mais fazer xixi na cama” e “O mosquito malvadão” contemplando a instrumentalização de imagens e a leitura verbal com a finalidade de estimular a capacidade leitora da criança.

Esta pesquisa delineou em seu capítulo 1 a introdução com os respectivos objetivos (geral e os específicos), o problema aqui levantado com seu questionamento e a justificativa para o desenvolvimento deste tema.

Em seu capítulo 2 o referencial teórico trouxe os resultados de buscas de pesquisas em repositórios/catálogos - a partir dos descritores “autonomia leitora”, “interpretação de imagens”, “séries iniciais”, “alfabetização” e “alfabetização digital” utilizados individual e conjuntamente - que hospedam dissertações e teses, mais precisamente a plataforma CAPES, realizadas em novembro de 2020, obtendo resultados que de forma direta ou indireta, terão relação com o projeto de pesquisa e dialogam com a sua proposta.

Posteriormente se buscou detalhar as definições existentes sobre a alfabetização digital e a leitura de imagens como fonte de criatividade e recurso para o fortalecimento da capacidade leitora do aluno, assim como os desafios encontrados para se inserir uma metodologia que utilize as imagens encontradas nos livros infantis nas séries iniciais nos termos particulares e dentro da capacidade de cada criança.

O capítulo 3 trouxe a metodologia utilizada neste estudo e em seguida, no capítulo 4, as discussões e resultados da pesquisa realizada relativa às orientações e metodologias utilizadas na prática diária da leitura de imagens com o propósito promover a criatividade infantil e fortalecer a capacidade leitora do aluno nas séries iniciais.

Por fim foi detalhado o produto educativo (uma cartilha digital destinada aos professores da educação infantil, com orientações e sugestões de atividades utilizando as imagens dos livros infantis na prática diária com o propósito de fortalecer a capacidade leitora do aluno) e as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, as discussões teóricas estão divididas em duas partes, onde a primeira trata de uma revisão de literatura a partir de pesquisas no banco de dados do Repositório Capes e demais artigos disponíveis na rede mundial de computadores com alguma relação direta com o tema desse estudo. A segunda parte trata especificamente do referencial teórico adotado para esta pesquisa, onde apresentamos os autores que dialogam com a temática apresentada na pesquisa e que nos servirão de aporte para análise dos resultados alcançados.

2.1 DISCUSSÕES TEÓRICAS SOBRE A IMPORTÂNCIA DAS ILUSTRAÇÕES DOS LIVROS INFANTIS COMO RECURSO PARA A CAPACIDADE LEITORA

Os resultados das pesquisas realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que hospedam dissertações e teses, realizadas nos últimos vinte anos, tiveram como objetivo apontar os títulos que dialogam com a nossa proposta.

Em relação aos critérios para seleção dos trabalhos foram feitas buscas utilizando os descritores “ilustrações infantis”, “capacidade leitora”, “letramento digital” e “alfabetização visual” que foram utilizados de forma individual e depois conjuntamente. Ao se usar os descritores citados foram encontrados 14 trabalhos e selecionados desse universo 05 (cinco) que relacionamos no Quadro 1.

A partir de buscas com base em descritores, comuns ao objetivo da pesquisa, realizou-se a seleção dos trabalhos por meio da leitura dos títulos, seus resumos e introduções para identificar aqueles que dialogam com o objetivo deste estudo e assim, estabelecer um diálogo em que se pudesse apontar os distanciamentos e aproximações com a proposta desse trabalho.

Quadro 1. Teses e Dissertações do catálogo da CAPES relacionados ao tema deste trabalho

Títulos Selecionados	Autor/Ano
As interações visuais e verbais no livro produzido para crianças: um olhar sobre o PNBE 2005	LEMOS (2010)
Como a prática de leitura da literatura em sala de aula pode contribuir na formação da criança leitora: relatos de uma professora	EVANGELISTA (2015)
Práticas de letramento digital para crianças: fatores de diversidade e possibilidades pedagógicas na aprendizagem do português escrito	SANTOS (2015)

A alfabetização visual: uma perspectiva para auto(trans)formação permanente com professores	PEREIRA (2015)
A relação da alfabetização visual-digital na interação do usuário com dispositivos móveis	CARRION (2017)

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Na pesquisa “As interações visuais e verbais no livro produzido para crianças: um olhar sobre o PNBE 2005”, da Tese de Doutorado de Helen Denise Daneres Lemos do ano de 2010, do curso de Doutorado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a autora desenvolveu um estudo que se insere no campo da educação e linguagem e centraliza sua atenção sobre as interações dialógicas possíveis entre a linguagem visual e verbal na produção literária para crianças.

Assim, a partir da hipótese de que as interações entre as linguagens visual e verbal podem contribuir para a formação na leitura de crianças, delineou como objetivo geral investigar as possíveis interações entre as duas linguagens nas produções do acervo do PNBE/2005, problematizando tais contribuições e na abordagem metodológica escolhida no estudo bibliográfico, teve como foco uma estratégia as análises quali-quantitativas sobre uma amostra final de cinco livros.

Em relação ao problema levantado, buscou resposta para a forma como se relacionam linguagem visual e linguagem verbal no suporte literário e de que forma o diálogo entre linguagens visual e verbal constitui-se em elemento relevante nas primeiras experiências da criança com a leitura.

Dentre os teóricos que subsidiaram o percurso desta investigação com seus conceitos destacam-se as teorias da linguagem de Bakhtin (1992; 2003), os estudos sobre a imagem de Aumont (2004), os estudos formais da imagem de Dondis (2003), a teoria da imagem de Arnheim (2008) e os estudos de Nikolajeva; Scott (2001; 2003) sobre os livros destinados às crianças e denominados picturebooks.

Os resultados encontrados por Lemos (2010) serviram para ressaltar a importância das interações existentes entre a imagem e a palavra nas atuais produções literárias para crianças, visto que, inserem gradualmente o leitor aos processos simultâneos de abstração e de valorização de sentidos sobre a leitura. Para a autora, pela dinâmica em que acontecem as interações entre imagem e palavra, o ‘livro interacional’ pode favorecer a participação do adulto/mediador no processo de formação da criança e do jovem leitor, visto que oferece novas formas de percepção

e compreensão da obra literária cujos desafios podem se intensificar exigindo do leitor o aprimoramento de estratégias que qualifiquem sua análise e compreensão de mundo.

No estudo “Como a prática de leitura da literatura em sala de aula pode contribuir na formação da criança leitora: relatos de uma professora” de Cristiane Begalli Evangelista do ano de 2015, apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, do Mestrado em Educação, foi realizada uma pesquisa participante para mostrar como a prática da leitura da literatura na sala de aula pode contribuir na formação da criança leitora.

O estudo foi realizado em uma turma do 2º ano do ensino fundamental da rede municipal de Hortolândia São Paulo dedicada à análise de episódios que trazem indícios de como as leituras da professora podem influenciar e direcionar as crianças em momentos de leitura no horário da biblioteca e ainda, trazer as opiniões/impressões expressadas de maneira informal pelas crianças a respeito dos autores lidos.

Evangelista (2015) destaca que o prazer da leitura precisa ser ensinado. Segundo ela, a escola e o professor têm responsabilidade pela formação do gosto pela prática da leitura pois, de acordo com Vygotsky, a interação professor - aluno é fundamental para o desenvolvimento da criança.

Nesse estudo destaca-se a importância que a materialidade do livro assume para as crianças e o quanto as ilustrações contribuem para dar sentido e significado à leitura. Assim como o leitor se apropria do texto e o relaciona com sua bagagem cultural, o leitor produz sentidos e significados às ilustrações, e as imagens auxiliam o leitor a produzir sentidos e significados. O texto e as imagens se complementam e se inter-relacionam na compreensão da leitura.

Já a pesquisa “Práticas de letramento digital para crianças: fatores de diversidade e possibilidades pedagógicas na aprendizagem do português escrito”, da Tese referente ao Programa de Pós-Graduação, Doutorado, em Letras e Linguística, do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, desenvolvida por Fernanda Maria Almeida dos Santos no ano de 2015, se fez relevante por apresentar uma discussão sobre o processo de aquisição da escrita por crianças inseridas em práticas de letramento digital, através de uma investigação *in loco* e da análise de produções textuais escritas por alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal de Amargosa-BA, *lócus* da pesquisa.

A autora preconiza que, considerando o fato de que a inclusão no mundo digital oportuniza ao sujeito experimentações, desafios e novas possibilidades de usos sociais da leitura e escrita, favorecendo diferentes práticas de letramento, este estudo teve por objetivo principal analisar como o trabalho docente que contempla as práticas de letramento digital pode favorecer o processo de aprendizagem da escrita da língua portuguesa por crianças, gerando diversidades linguísticas e contribuindo com novas possibilidades pedagógicas para o aprendizado infantil.

Para tal utilizou uma metodologia de investigação qualitativa, fundamentada em uma análise explicativa cujo referencial teórico conciliou a teoria de Bakhtin (1997; 2006) e a teoria social da construção do conhecimento de Vygotsky (1989) com os postulados de Ferreiro e Teberosky (1986), Kleiman (2008), Rojo (2009; 2012), Soares (2003; 2009) e outros sobre leitura, escrita e práticas de letramento. Além disso, a pesquisa foi subsidiada pelos estudos de Araújo (2003; 2007), Castells (1999; 2009), Coscarelli (2006; 2007), Freire (2003), Lévy (1993; 1999), Oliveira (2006), Ribeiro (2008) e Xavier (2005) sobre tecnologias, letramento digital e aquisição da escrita em ambientes virtuais.

Por fim, argumenta a autora, através das análises realizadas, que o uso das tecnologias digitais contribui para o processo de letramento, intensificando o desenvolvimento de competências textuais, enunciativas, procedimentais e linguísticas pelas crianças, e suscita distintas mudanças no aprendizado infantil, já que a convivência com variados gêneros de textos em ambientes virtuais – além de propiciar diversão e desenvolver a criatividade e o raciocínio lógico dos indivíduos – também favorece as práticas interacionais, bem como o uso social da leitura e escrita, possibilitando a ampliação dessas habilidades pela criança. Verifica-se, assim, que os recursos digitais podem operar como uma importante interface pedagógica no processo de aprendizagem da escrita no contexto escolar.

No estudo “Alfabetização visual: uma perspectiva para auto(trans)formação permanente com professores” desenvolvido em 2015 por Andrea Garcez Pereira para o Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a autora perseguiu como objetivo geral compreender em que medida a alfabetização visual é uma possibilidade de auto(trans)formação permanente com professores do ensino fundamental de uma escola municipal de Santa Maria – RS e

averiguar de que maneira os professores externam a apreensão dos saberes relativos aos recursos de sentido nas imagens.

Qualitativa, organizada na dinâmica e processualidade dos Círculos Dialógicos Investigativo-formativos, que visam à libertação e a emancipação de todos os envolvidos no processo, a pesquisa buscou inspiração nos círculos de cultura de Paulo Freire, desenvolvendo o estudo a partir da concepção da linguagem como prática social, tendo em Van Leeuwen; Kress e Halliday a base teórica para os elementos da alfabetização visual, considerando os diferentes modos de linguagem em seu contexto de uso.

A autora percebeu, com a análise dos dados, ser possível afirmar que os professores utilizavam imagens em sua prática pedagógica de maneira intuitiva, apenas como ilustração e não como unidade de sentido, deixando assim de reconhecer a imagem como recurso importante na construção do conhecimento.

Porém, destaca, averiguou-se que por meio dos Círculos Dialógicos Investigativo-formativos houve uma considerável sensibilização quanto ao reconhecimento da linguagem em seu contexto de uso, da imagem como um modo de linguagem e, portanto, possuidora de significado em si, do reconhecimento de recursos de sentido nas imagens e de algumas das implicações da auto(trans)formação permanente sob a perspectiva humanizadora.

Finalmente a pesquisa “A relação da alfabetização visual-digital na interação do usuário com dispositivos móveis”, resultado da Dissertação de Patrícia Torres Pereira Carrion, no ano de 2017, apresentada ao Programa de Pós-graduação da PUC-R, foi vista como relevante pela investigação feita pela autora em relação às diferentes habilidades e processos de alfabetização desenvolvidos por usuários de tecnologia ao interagir na esfera digital.

Carrionn (2017) lembra que o ritmo acelerado de inovação tecnológica destaca as questões da relação entre usuários, objetos e ambientes digitais, e, evidencia, no contexto das interfaces gráficas, a existência de uma Alfabetização Visual-Digital. Assim, o meio digital, construído pela intersecção de diferentes mídias que misturam gêneros visuais distintos, exige do indivíduo um conjunto específico de habilidades, uma vez que a instabilidade das interações digitais define uma dinâmica única entre designers, plataformas e usuários.

Na busca pelo objetivo geral deste estudo a autora pesquisou o impacto da Alfabetização Visual, por meio da aquisição de repertórios, na experiência de usuários

no acesso aos dispositivos móveis. No caminho desenhou a hipótese de que um repertório visual limitado pode ser a causa direta da ocorrência de uma Alfabetização Digital insuficiente para determinados usuários. Dessa forma, os resultados finais de ambas as técnicas aplicadas mostraram que a Alfabetização Visual influencia, de fato, no desempenho dos usuários na interação com dispositivos, comprovando que ela se relaciona com os repertórios visuais dos indivíduos.

Após a análise dessas pesquisas que dialogam com esse estudo, é válido ressaltar o fato de que ele se concentra no desenvolvimento da alfabetização visual em contextos educacionais, seja do ponto de vista teórico quanto do pedagógico. De uma perspectiva teórica ele explora a influência contemporânea de uma estrutura baseada em linguagem para entender imagens visuais e propõe uma conceitualização mais ampla a se aplicar nos contextos da sala de aula onde são abordadas questões sobre quais habilidades metalinguísticas os alunos podem trazer para a sala de aula e os benefícios que essa alfabetização visual fornece.

Recentemente tem havido um aumento significativo no número de publicações e pesquisas sobre o uso de imagens em sala de aula, corroborando o advento da era digital e a importância de se estar à altura do que cobra a chamada geração visual, cerceada pelas mídias recheadas de imagens que dizem muito mais do que palavras.

Assim, essa nova realidade, possuidora de novas necessidades e gostos, é composta de um público que precisa estar apto para discutir e aprender sobre imagens na prática educacional, uma vez que elas passaram a desempenhar uma função muito mais do que meramente ilustrativa, obrigando-nos ao desenvolvimento de novas abordagens de análise de imagens, ajudando os alunos a investigar seus significados culturais e ainda motivando-os a uma nova realidade na prática educacional, através de um progresso tecnológico que tornou a alfabetização visual uma habilidade obrigatória (WILEMAN, 2013).

Daí essa pesquisa ter buscado demonstrar a necessidade, em decorrência das imagens divulgadas em todos os meios de comunicação disponíveis, de preparar os indivíduos para a alfabetização visual e ensinar as crianças a, desde cedo, aprender a leitura imagética.

2.2 ALFABETIZAÇÃO: DEFINIÇÃO E CONCEITOS

O processo de alfabetização passou a ser visto como um aspecto importante no desenvolvimento da nação, uma vez que ser funcionalmente alfabetizado é fundamental para todas as formas de sucessos tanto na escola quanto na vida. Na visão de Tfouni et al. (2017), em termos globais, ser alfabetizado é altamente exigido para que as pessoas possam participar ativamente em uma sociedade maior e em atividades ligadas ao exercício de alguma profissão, participar na gestão de alguma empresa ou exercícios de algum tipo de cargo condizente com o nível de escolaridade alcançada pelo indivíduo, além da realização de pesquisas e negócios comerciais.

Dessa forma, explica Soares (2018), ser alfabetizado não só contribui para o desenvolvimento pessoal ou aprendizagem pessoal, mas também leva ao sucesso na vida acadêmica e no mercado de trabalho.

Há que se considerar também as definições de alfabetização no Brasil que são influenciadas por definições e tendências internacionais como a da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2008) que a define como “a capacidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar, computar e usar materiais impressos e escritos associados a diversos contextos”.

A professora titular emérita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Magda Soares explica que as definições de alfabetização mudaram ao longo dos anos, tanto internacional quanto nacionalmente, e as razões para essas mudanças se tornarão aparentes quando delinearmos as perspectivas teóricas que foram influentes. Primeiro, apresentamos as definições que estão no currículo atual e nos documentos de política (SOARES, 2018).

Nesse sentido, a UNESCO (2008) passou a defender a alfabetização como a capacidade, confiança e disposição para usar a linguagem em todas as suas formas - incorporando uma variedade de modos de comunicação, incluindo música, movimento, dança, narração de histórias, artes visuais, mídia e drama, bem como falar, ouvir, ver, ler e escrever, sejam textos contemporâneos ou mídia eletrônica e impressa.

Assim as definições de alfabetização mudaram ao longo do tempo de acordo com as necessidades da sociedade global, as demandas por desenvolvimento econômico e os avanços na pesquisa e medição da própria alfabetização, passando da capacidade de ler e escrever textos impressos, num complexo integrado de

linguagem e processos de pensamento e habilidades, incorporando uma variedade de hábitos, atitudes, interesses e conhecimentos para servir a uma variedade de propósitos em diferentes contextos, para definição amplamente aceita que a destaca de forma simples como “a capacidade de ler e escrever” (BERLINTANE, 2013).

Inclusive, descobrimos que a alfabetização tornou-se uma prática social dinâmica usada de maneiras diferentes para finalidades diferentes por grupos diversos e altamente influenciada pelo contexto. Assim, com os rápidos avanços da tecnologia e a crescente globalização, ela acabou mudando significativamente desde o início do século XXI.

Muita energia já foi gasta em esforços para chegar a uma definição categórica e conclusiva de alfabetização. No entanto, alguns estudiosos acreditam que um acordo sobre uma definição e, portanto, sobre uma medição da alfabetização nunca será alcançado. Embora haja uma série de definições de alfabetização, é necessário desenvolver algum entendimento coerente de alfabetização que reflita as muitas capacidades necessárias para se tornar um membro participante de uma sociedade alfabetizada (GAMA, 2014).

Souto (2009) já questionava se a alfabetização pode ser medida como um conjunto de capacidades variadas ou a uma única capacidade que possa ser quantificada em níveis de habilidade, por exemplo; de uma forma direta e abrangente; ou se ela se refere ou não a capacidades distintas de outras atividades relacionadas à linguagem, e até que ponto a aquisição de certas capacidades básicas de alfabetização é uma garantia contra todos os problemas de alfabetização possíveis.

Algumas tentativas têm sido feitas para classificar pessoas que são alfabetizadas e pessoas que são analfabetas com base em uma das definições mais aceitas na educação. Os pesquisadores, no entanto, consideram impossível fazer essa tarefa, até mesmo por entenderem que não há uma linha divisória precisa entre uma pessoa que é totalmente alfabetizada e outra que não é (SOUTO, 2009).

Na vida real, podemos encontrar pessoas que sabem ler, mas não sabem escrever. Algumas pessoas podem ler os símbolos, mas não podem interpretar corretamente o que leem. Alguns até conseguem lidar com as tarefas mais difíceis que envolvem palavras, mas outros não conseguem lidar nem mesmo com as tarefas mais fáceis que envolvem números.

Pela experiência em sala de aula é possível perceber também que, no cotidiano escolar, alguns podem ler e seguir os mapas complexos, enquanto outros ficam para

trás na simples tarefa de preencher formulários, nos impedindo de argumentar se esses indivíduos são alfabetizados funcionalmente, até mesmo porque sua competência varia de acordo com o contexto.

Logo, um indivíduo alfabetizado, defende, Ferreiro (2018), é uma pessoa com um repertório de compreensões e capacidades que permitem a representação efetiva de ideias e comunicação. Ela pode participar na compreensão e composição, com consciência crítica e confiança, de uma variedade de textos falados, escritos, visuais e multimodais que atendem a diversos propósitos.

Nesta próxima etapa serão apresentadas as concepções teóricas sobre o processo de alfabetização visual e necessidade imperativa da educação contemporânea atuar como mediadora no processo de manuseio e interpretação de imagens utilizando para isso as mídias digitais em sala de aula no ensino e aprendizagem escolar

2.3 LETRAMENTO VISUAL E O IMPACTO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Em um sentido geral, leitura é o que acontece quando as pessoas olham para um texto e atribuem significado aos símbolos escritos no texto. Existem dois elementos necessários para o início do processo de leitura: um texto e um leitor. É, no entanto, lembra Lerner (2008), a interação entre o texto e o leitor que constitui a leitura real. Isso significa que o significado que o leitor obtém do texto pode não ser exatamente o mesmo que o autor do texto desejava transmitir.

Isso se deve a diferentes associações, experiências e conhecimentos, que por sua vez levam a diferenças em nossas percepções. Portanto, dois leitores podem atribuir significados diferentes ao mesmo texto. Além disso, a leitura consiste em dois processos básicos; decodificação e compreensão de leitura e ambos devem ocorrer para construir significado a partir do texto (LERNER, 2008).

Santaella (2012) faz referência adicional ao termo compreensão de leitura definindo-o como extrair e criar significado “escaneando” e interagindo com o texto escrito.

Pode parecer simples, mas na realidade a leitura é um processo muito complexo pois as habilidades que possuímos e as estratégias que usamos para decodificar e entender são influenciadas por uma série de fatores que ajudam a determinar o quão bem-sucedidos somos os leitores (SANTAELLA, 2012).

Ao comparar o passado e o presente, percebe-se que a leitura sempre foi associada a textos escritos, que consiste apenas em palavras. As ilustrações encontradas nos livros eram em menor número e mais simples do que as dos livros de hoje. Além disso, a estreita gama de ilustrações encontradas refletiam em pequena medida o conteúdo principal do texto e, portanto, tinha pouco impacto na compreensão do texto pelo leitor (BARBARD, 2011).

Para Beatty (2013), com exceção da ficção, que ainda consiste principalmente de texto escrito, a grande maioria dos textos de hoje são ilustrados. O uso de fotografias, ilustrações e outros meios gráficos aumentou amplamente e os textos eletrônicos têm a opção de ampliar ainda mais o repertório com vídeo, animação e som ao vivo. Resumindo, isso significa que a leitura está se tornando uma habilidade cada vez mais abrangente.

Para Coscarelli (2007) nossas habilidades básicas de leitura serão gradualmente automatizadas para a maioria de nós. No entanto, a leitura é muito mais do que um conjunto de habilidades técnicas. Tornar-se um bom leitor é um processo relativamente longo que nunca cessa completamente.

Pearson et al. (2010) destaca que as habilidades de leitura são algo que continuamos a desenvolver ao longo da vida por meio da alfabetização (trata do aspecto técnico da leitura como aprendizagem de vocabulário, reconhecimento e decodificação de palavras, bem como a habilidade de ler fluentemente); compreensão de leitura (indica até que ponto os leitores são capazes de compreender e compreender o que leem) e habilidades de leitura (inclui a compreensão de textos, estratégias de leitura, bem como atitudes em relação à leitura e a capacidade de adquirir conhecimentos).

O termo "alfabetização visual" é um recém-chegado ao vernáculo educacional, mesmo que imagens e textos visuais tenham sido uma parte essencial das experiências de leitura e aprendizagem das crianças por muitos anos. O conceito evoluiu ao longo do tempo e é usado em uma variedade de campos e disciplinas, dentro e fora da ampla igreja da educação.

Esse termo entrou em uso no final dos anos 1960, quando uma revista Kodak, produzida sob a liderança de John Debes, inspirou a idéia de uma conferência sobre alfabetização visual, realizada em março de 1969. Esse uso inicial do termo vinculou-o estreitamente a estudos de tecnologia e mídia, impressos e televisivos e o termo

ganhou aceitação na década de 1970 nos EUA, Austrália e Grã-Bretanha sendo depois adotado pela educação em artes visuais (HEALY, 2004).

A alfabetização visual se tornou cada vez mais importante no momento em que se considera o que significa ser alfabetizado no século XXI. O desafio de fornecer práticas de alfabetização visual eficazes, envolventes e significativas se apóia nas conceituais e teóricas suposições e fundamentos que foram lançados sobre imagens visuais e teoria da alfabetização em geral (WILEMAN, 2013).

Durante as décadas de 1970 e 1980, a alfabetização visual na educação estava focada na interpretação de imagens de um ponto de vista mais estético concentrando-se particularmente em ilustrações de livros ilustrados e em práticas de apreciação da arte, uma abordagem estética que enfatiza o ponto de vista afetivo da resposta pessoal, primeiro no ato criativo do ilustrador e, em segundo lugar, na resposta do espectador ao público (MIRRA, 2014).

Na década de 1980 passou-se a adotar uma abordagem do discurso mais linguística para as imagens de livros infantis num discurso onde tanto o texto ilustrativo quanto o escrito eram utilizados para explorar os elementos literários de trama, cenário, caracterização e tema. As ilustrações pareciam mais do que produzir uma resposta afetiva, elas ajudavam a criar e desenvolver a história. Os fundamentos teóricos da alfabetização visual agora incluíam uma base de significado mais ampla e contextualizada para a interpretação da imagem - fundamentos que também complementariam a nova redefinição em evolução que a alfabetização implicaria no final do século XX (BARNARD, 2011).

Healy (2004) lembra que desde a década de 1960 a psicologia cognitiva informa a discussão de como as imagens visuais são entendidas e interpretadas no campo educacional. Como a leitura impressa envolve o processamento de marcas visuais em uma página ou tela, entender a alfabetização visual deve envolver alguns aspectos da psicologia e da cognição.

Para a autora, o processamento visual, que se relaciona à maneira como um leitor interpreta as pistas do texto escrito, é considerado um subconjunto da alfabetização visual. Ela destaca ainda que o processamento visual é uma atividade cognitiva complexa, que se relaciona a pistas visuais de algum tipo, e que a cognição se relaciona diretamente à percepção e interpretação dos símbolos impressos.

A essência de uma imagem é sua capacidade de transmitir significado através da experiência sensorial. Sinais e linguagem são modificadores conceituais estabelecidos; elas são as conchas externas do significado real. Assim, são as formas organizadas que transmitem o conceito visual que tornam uma imagem legível, e não os sinais convencionalmente estabelecidos (HEALY, 2004; p.26).

Recentemente, houve um aumento no número de publicações e pesquisas sobre o uso de imagens em sala de aula, que testemunham o advento da Era Digital e a necessidade de responder às necessidades e gostos de um novo tipo de público que foi chamado por alguns de "geração visual". O uso de imagens na prática educacional, levando-se em conta apenas que elas desempenham uma função meramente ilustrativa, traz como resultado o desperdício de sua riqueza informativa (CALADO DE OLIVEIRA, 2012).

Daí alguns pesquisadores estarem apresentando novas abordagens, baseadas em análise de imagens, que ajudará os alunos a investigar seus significados culturais e ainda motivá-los para uma nova realidade em termos de prática educacional, através de um profundo progresso tecnológico, que tornou a alfabetização visual uma habilidade obrigatória.

A maioria dos textos agora envolve uma interação complexa de textos escritos, imagens e outros elementos gráficos ou sonoros. Mas a habilidade de produzir textos multimodais desse tipo, por mais central que seja o seu papel na sociedade contemporânea, não é ensinada nas escolas. Em termos de essa nova habilidade essencial de comunicação, essa nova 'alfabetização visual', educação institucional acaba produzindo analfabetos (KRESS e LEEUWEN, 2016).

Assim a alfabetização visual refere-se a um grupo de competências visuais que podem desenvolver o ser humano vendo e tendo e integrando simultaneamente outras experiências sensíveis. Essas competências permitem que uma pessoa visualmente alfabetizada interprete ações visíveis, símbolos, objetos que ele encontra nos arredores (WILEMAN, 2013).

No entanto, para (HEINICH et al., 2009), dependendo do histórico da pessoa, a definição de alfabetização visual pode ser diferente. Um artista, por exemplo, é capaz de focar a alfabetização visual como um avanço da expressão artística (BLEED, 2005). Já Wileman (2013) a define como a capacidade de "ler", interpretar e entender as informações apresentadas em imagens pictóricas ou gráficas. Para Barnard (2011) associado à alfabetização visual o pensamento visual encontra-se caracterizado como

a capacidade de transformar informações de todos os tipos em figuras, gráficos ou formas que ajudam a comunicar as informações.

Trata-se de um conceito multidisciplinar desenvolvido na década de 1960 com o pensamento de Debes (1968) que, à época, diferenciou quatro tipos de experiências de aprendizagem que contribuem para o desenvolvimento de indivíduos visualmente alfabetizados:

- A natureza da experiência de aprendizado deve permitir que o aluno faça algo de tal maneira que ocorra uma interação significativa entre ele e o que quer que ele veja;
- A natureza da experiência de aprendizado deve dar prática na escolha de fenômenos visuais específicos do ambiente que são importantes para ele;
- A natureza da experiência de aprendizado deve ser excitada para que possam existir oportunidades para o aluno fazer declarações visuais significativas;
- A natureza da experiência de aprendizado deve motivar o aluno a praticar visualmente suas ideias (DEBES, 1968; p.964).

Assim, através do uso das competências mencionadas, a pessoa é capaz de se comunicar com outras pessoas. Nesse entendimento da alfabetização visual, Debes (1968) também descreveu cinco etapas da comunicação visual, a saber: a) visualização; b) aprendizagem; c) comunicação; d) interpretação; e) compreensão.

Nesse campo das competências visuais e sua adequação epistemológica Burmark (2014) ressalta as discussões amplas que tem acontecido no campo das artes, arquitetura, filosofia, bem como nos estudos de comunicação, educação e mídia. Como seres humanos, nosso cérebro está preparado para imagens. Pesquisas comprovam que processamos recursos visuais 60.000 vezes mais rápido que o texto, porque coletamos todos os dados de uma imagem ao mesmo tempo, enquanto processamos o texto de forma sequencial.

A alfabetização visual geralmente começa a se desenvolver quando o espectador encontra sua própria compreensão relativa do que apresenta, geralmente com base em evidências concretas e circunstanciais. Inclui as intenções do criador, aplicando sistemas para pensar e repensar o ponto de vista e adquirir um conjunto de informações para apoiar conclusões e julgamentos (BURMARK, 2014; p.14).

Para Metros (2013) essa visualidade se desenvolvida no ambiente escolar de forma ampla permite discutir, apreciar e criticar todos os tipos de textos visuais. Em seguida, a avaliação dos textos visuais deve reconhecer as três dimensões do afetivo, crítico e composicional. Vale ressaltar as características específicas dessas dimensões:

1. Afetiva: no processo de examinar imagens, expressões de prazer são sinais de envolvimento efetivo. Além disso, eles também podem ser aprovados pela observação de gestos, a discussão engajada sobre uma imagem e o prazer que as crianças participam da atividade. O afetivo significa quando cada pessoa compartilha seus pontos de vista sobre a imagem, apresentando sua interpretação pessoal dessa maneira.
2. Crítica: a avaliação do entendimento sociocrítico pode variar dependendo das categorias de idade e da situação de aprendizagem. Para os alunos mais jovens, como o ilustrador não desenhou a imagem claramente pode ser precursor de críticas mais complexas às escolhas feitas nas ilustrações. Embora cada aspecto da visualidade seja considerável, a crítica ideológica é a mais desafiadora para estudantes e professores.
3. Compositiva: O uso de metalinguagem específica é o principal aspecto desta dimensão. Conceitos como cor, ângulos, símbolos, linhas refletem um conhecimento metalinguístico sobre textos visuais. Os professores devem observar tais conceitos, especialmente quando estão ouvindo a resposta das crianças enquanto fazem uma avaliação (METROS, 2013; p.103).

Há uma preocupação de que, embora nossos alunos sejam consumidores natos de mídia e tenham fácil acesso a Web visualmente rica, mídia visual saturada, redes sociais dependentes de fotos e jogos sofisticados, eles não são visualmente instruídos. Eles também não possuem um vocabulário visual necessário para a comunicação não verbal. Os alunos podem visualizar e ler imagens, mas não conseguem interpretar e criar imagens. São capazes de juntar clipes de vídeo para fazer um filme, mas não conseguem escrever uma história (METROS, 2013).

Dessa forma, cercados por um ambiente de informação saciado de imagens visuais, os alunos precisam que os materiais educacionais não sejam uma exceção à regra. Assim, destaca Wileman (2013), os livros e apostilas educacionais devem competir pela atenção nesse rico ambiente visual, onde todos os tipos de recursos didáticos, desde livros tradicionais até as mais recentes tecnologias educacionais, contêm representações pictóricas.

[...] são mudanças que concorrem para que o aluno seja capaz de perceber e analisar uma imagem, sendo capaz de entender e reconhecer as técnicas utilizadas. A leitura bem-sucedida de um diagrama científico abstrato, por exemplo, exige habilidades muito diferentes daquelas necessárias para a leitura de imagens comuns de conteúdo cotidiano, como ilustrações em revistas de compras ou fotografias em jornais. Isso prova que é essencial que os alunos de hoje desenvolvam as habilidades gerais de alfabetização visual para lidar com gráficos científicos, mas, além disso, eles também precisam aprender sobre tipos específicos de imagens científicas que pertencem a um campo específico de estudo tecnológico ou científico (WILEMAN, 2013; p.114).

É possível afirmar que para entender e interpretar corretamente os recursos visuais técnicos, os professores devem desenvolver as capacidades dos alunos, pois exercícios suplementares baseados em uma imagem existente, por exemplo, exigem

que os alunos elaborem e analisem respostas ou soluções de várias formas facilitando o desenvolvimento de suas habilidades de compreensão.

Há que se debater de forma mais ampla sobre a alfabetização na era da informação de forma a se questionar sobre que tipo de alfabetização queremos desenvolver para crianças que usam novas tecnologias para manipular e comunicar informações e como apoiar os professores na aquisição de compreensão, confiança e competência em tais literacias.

A alfabetização visual é um elemento importante a ser inserido no currículo escolar com foco nas crianças que comunicam idéias, sentimentos e significados em formas visuais. É preciso ampliar e esclarecer as definições e práticas de alfabetização visual na educação artística para reconhecer a construção e a decodificação de experiências visuais, a capacidade de representar ou recuperar o significado na variedade de formas pelas quais ela é tornada pública (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011).

De certo, os professores precisam desenvolver sua própria prática artística e estudos críticos, a fim de abranger uma alfabetização visual que inclua a comunicação de informações, codificação e decodificação de significados e a adoção de uma variedade de posições intelectuais para a leitura dessas imagens.

2.4 AMPLIANDO A VISÃO SOBRE A CULTURA VISUAL: LEITURA, ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO VISUAL

Civilizações antigas, como os babilônios, sumérios, chineses confucionistas e os gregos antigos, eram sociedades letradas, embora a alfabetização generalizada não fosse prolífica. Dados da Unesco (2005) revelam que no passado, o acesso a textos por escrito restringia a disseminação da alfabetização.

Até o século XVIII, os indivíduos alfabetizados eram principalmente os que promoviam religião, comércio, assuntos estatais e membros da nobreza. Em meados do século XIX, a alfabetização se espalhou para as massas na Europa e na América do Norte, quando o material impresso se tornou disponível, embora com alguma discriminação relacionada a gênero e classe. Desde então, as escolas têm sido as instituições mais influentes responsáveis pela disseminação da alfabetização em todas as sociedades (UNESCO, 2005; p.02).

Como as escolas são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades de alfabetização, é necessário entender como os educadores acreditam, interpretam e

modelam as habilidades necessárias que constituem a competência em alfabetização. Para Lopez e Tapia (2016) o desenvolvimento de competências de alfabetização tem sido significativo e elas foram reconhecidas como um direito necessário para todos os cidadãos, porque possuir competências de alfabetização é um pré-requisito para desempenhar um papel participativo na sociedade.

Desde a industrialização da educação, a leitura, a escrita e a numeracia são consideradas habilidades essenciais de alfabetização. No entanto, com o advento da Internet e da tecnologia sem fio, as informações, a mídia e as habilidades tecnológicas tornaram-se componentes essenciais da alfabetização (MIRRA, 2014).

Dados os avanços na disponibilidade de informações e os movimentos em direção ao aprimoramento das habilidades e literacias digitais do século XXI, é ainda mais essencial que os educadores adotem metodologias eficazes que promovam o envolvimento dos alunos no desenvolvimento de competências em alfabetização (MIRRA, 2014).

A falta de habilidades nessas áreas pode impedir o potencial de um indivíduo de participar do ensino superior e, assim, restringir sua capacidade de encontrar um emprego remunerado após a formatura, o que impedirá que o indivíduo faça uma contribuição econômica viável para a sociedade. O desenvolvimento de competências em alfabetização também pode contribuir para a promoção de alunos ao longo da vida que têm sede de conhecimento, que por sua vez beneficiarão a sociedade como um todo (MIRRA, 2014; p. 10).

À medida que os indivíduos se envolvem na busca de conhecimento na era digital, torna-se necessário o desenvolvimento de habilidades de alfabetização da informação. Nesse sentido Lloyd (2003) define como metacompetências as habilidades, pré-requisitos, necessários ao acesso às informações amplamente disponíveis.

A alfabetização informacional é vista como uma habilidade essencial para se tornar um trabalhador do conhecimento competente que não pode apenas acessar informações, mas também é experiente em integrar as informações acessadas nas interações diárias no local de trabalho (LLOYD, 2013).

A globalização também causou uma tendência à alfabetização fazendo com que o desenvolvimento de habilidades nesse campo não seja deixado ao acaso. Com o início da era digital e a natureza evolutiva da alfabetização digital, os educadores passaram a prestar mais atenção e a pensar mais criticamente sobre como isso se traduz na sala de aula (BROWN, 2011; p.71).

O conteúdo deste estudo enfatiza a necessidade de os educadores considerarem cuidadosamente o contexto em que interagem com os alunos, revisando cuidadosamente os materiais utilizados e estar totalmente cientes das necessidades dos alunos. Dadas as habilidades de alfabetização exigidas no século XXI e a proliferação da disponibilidade de informações visuais, os alunos de todos os níveis precisam de habilidades especializadas que lhes permitam participar do nível exigido de onde poderão competir na economia do conhecimento.

Em nossas culturas altamente visuais, experimentamos e reagimos regularmente às imagens como parte de uma infinidade de outros textos escritos, falados e eletrônicos, enquanto trabalhamos, estudamos ou brincamos. Os educadores, cientes da necessidade de ajudar seus alunos a se envolver com essas formas de comunicação cultural em evolução, cunharam o termo "alfabetização" ao lidar com as habilidades e conhecimentos de alfabetização necessários para atravessar os textos de um cenário e tempo social e tecnológico em constante mudança (COSCARELLI, 2007).

Embora muitos tipos de "alfabetizações" tenham sido nomeados como tendo lugar nessas novas paisagens e épocas, uma compreensão de como a imagem é teorizada e praticada em ambientes educacionais é uma constante nas discussões. Na última década as abordagens de alfabetização geralmente avançaram em direção a tradições teóricas mais semióticas, sociocríticas e textuais (XAVIER, 2005).

O termo texto assumiu destaque como um conceito abrangente para todos os tipos de obras, como romances, livros ilustrados, anúncios, mídia eletrônica, filmes, obras de arte e até mesmo peças teatrais. Os benefícios dessa abordagem mais "textual" são muitos, mas, ao mesmo tempo, qualquer abordagem de um campo privilegia, por necessidade, uma maneira de pensar à custa de outras possibilidades (KIST, 2010).

As imagens visuais fazem parte integrante das novas discussões sobre alfabetização, nas quais os alunos precisam ler/visualizar, criticar e criar uma variedade de textos visuais, desde imagens fixas em um livro ilustrado, até páginas da web multimodais e imagens em movimento da televisão e dos filmes (SOARES, 2002).

O papel das imagens nas tecnologias de comunicação e informação em evolução é notado como particularmente significativo. Em ambientes hipertextuais e da web, o elemento gráfico, com suas implicações de

alfabetização visual, pode muito bem ser a grande questão em aberto que a educação deve enfrentar nos próximos anos. Assim, a idéia de “alfabetização visual” localizada em contextos educacionais se encaixa em uma estrutura mais ampla de pensamento sobre a natureza mutável da própria alfabetização (BOLTER, 2008; p.09).

Em relação ao processo de alfabetização visual, trata-se de um processo que não se refere apenas a figuras ou imagens presentes em livros, páginas da web ou planilhas dos alunos. O termo "alfabetização" sugere fortemente a necessidade de desenvolver habilidades e conceitos usados ativamente no trabalho com todos os tipos de textos. No caso de textos visuais, os alunos precisam ter oportunidades para visualizar, discutir e criticar ativamente, além de projetar e criar esses textos (COSCARELLI, 2007).

A alfabetização visual reside no contexto mais amplo do trabalho sobre multiliteracias, termo inicialmente utilizado como sinônimo de alfabetização mas que posteriormente passou a significar as modalidades concretas de uso da leitura, escrita e cálculo por parte dos indivíduos nas sociedades contemporâneas pela essencialidade de envolver-se com nossas culturas globais pautadas em tecnologia e visualmente dominadas, além de melhorar a compreensão dos alunos sobre textos em papel, como literatura infantil e livros de informação (COPE e KALANTZIS, 2010).

Xavier (2005) enfatiza que a alfabetização visual é um componente poderoso do aprendizado da alfabetização, fazendo parte do mundo contemporâneo impulsionado pela mídia e com grande relevância para nossos alunos. A combinação de alfabetização visual com foco explícito no envolvimento dos alunos leva a uma abordagem de ensino mais objetiva e centrada neles

2.5 FALANDO SOBRE TEXTOS VISUAIS COM OS ALUNOS: APRENDENDO A MANUSEAR AS IMAGENS

Na visão de Coscarelli (2007) investigar a natureza da compreensão dos alunos de textos visuais é uma área importante de pesquisa dessa nova literacia. Os alunos precisam de acesso a uma metalinguagem para explicar seus próprios designs visuais e para desenvolver entendimentos mais sofisticados e críticos sobre como os textos visuais em geral são construídos.

No entanto, para que isso ocorra, os professores precisam de uma compreensão dos recursos visuais, bem como a capacidade de incorporar práticas

pedagógicas adequadas ao ambiente da sala de aula, pois a alfabetização visual trabalha com a habilidade crítica que permite aos indivíduos navegar no mundo da mídia visual com o entendimento necessário para análise e interpretação de suas imagens (KRESS e LEEUWEN, 2006).

No caso das crianças, apesar dos benefícios da introdução da alfabetização visual no início da vida, ainda existe uma escassez de programas de alfabetização visual que explore técnicas para envolver crianças pequenas na instrução de alfabetização visual usando imagens diversas, aquilo que Wileman (2013) define como a capacidade de interpretar e construir significado a partir de imagens visuais.

Para Marinelli (2015) as habilidades de alfabetização visual não apenas ajudam as crianças a navegar na web visualmente rica, redes sociais dependentes de fotos, mídia saturada de vídeo e entretenimento e jogos graficamente sofisticados, mas também melhoram suas habilidades verbais, auto expressão e ordenação de ideias, motivação e engajamento em uma variedade de assuntos, e relação com o mundo e autossuficiência, independência e confiança.

No entanto, o preocupante, já destacava Soares (2002), é o fato de que, embora vários estudos tenham se concentrado na definição de habilidades de alfabetização visual e na descrição de seus benefícios, menos estudos e programas tem focado o desenvolvimento de habilidades de alfabetização visual em crianças pequenas.

O'Neil (2011) lembra que, embora não haja consenso sobre o que constitui alfabetização visual, as definições geralmente enfatizam a capacidade de compreender a composição e o significado de uma imagem por meio de interpretação e análise.

Beatty (2013) reforça a ideia ao mencionar que a literatura anterior descreve várias vantagens do desenvolvimento de habilidades de alfabetização visual em crianças. Ela tem sido associada a melhorias no pensamento crítico, habilidades metalinguísticas, alfabetização oral, de leitura e escrita.

Considerando a crescente prevalência da comunicação visual e da cultura, Barnett (1995) já defendia que mais esforços devem ser feitos para incorporar a alfabetização visual na educação infantil, pois crianças visualmente alfabetizadas não apenas estarão mais bem equipadas para navegar no mundo digital, mas também aumentarão a demanda e estimularão a inovação de coleções visuais e sistemas de recuperação sua apreciação da arte e habilidades estéticas.

Para Santaella (2012) crianças visualmente alfabetizadas são capazes de compreender, criar e usar imagens como meio de expressão e comunicação. Compreender os elementos, os significados e as naturezas das imagens visuais pode levar pessoas visualmente letradas a serem capazes de usar as imagens para fins de ensino. Integrar as imagens visuais nas etapas do processo de ensino aprendizagem pode criar um melhor ambiente de aprendizagem que desencadeia um maior desempenho dos alunos.

Aprender a lidar com imagens com habilidade não é um processo espontâneo completo em si mesmo. Uma série de habilidades de alfabetização visual se desenvolve quase automaticamente, e de forma independente, com base na experiência direta e sem a contribuição dos professores (SANTAELLA, 2012).

Felten (2008) explica que os textos visuais oferecem uma maneira única para os alunos explorarem uma variedade de conceitos e ideias. Explorar imagens visuais com os alunos é um forte fator de envolvimento para muitos deles, pois estabelece uma conexão e um interesse para eles no ver e discutir imagens, de uma forma diferente do texto escrito.

Ramos (2011) explica de forma coerente que a alfabetização visual não se trata apenas de fotos ou imagens presentes em livros, páginas da web ou planilhas dos alunos. O termo 'alfabetização' sugere fortemente a necessidade de desenvolver habilidades e conceitos usados ativamente no trabalho com todos os tipos de textos. No caso de textos visuais, os alunos precisam ter oportunidades de ver, discutir e criticar ativamente, bem como projetar e criar esses textos eles próprios.

A alfabetização visual, segundo Ferreira e Frade (2010), reside no contexto mais amplo do trabalho sobre os multiletramentos. Engajar-se com nossas culturas visualmente dominadas, globais e baseadas em tecnologia é essencial, bem como melhorar a compreensão dos alunos sobre textos em papel, como literatura infantil e livros ilustrados.

Em seu estudo Coscarelli (2007) já destacava o fato de que, embora os pontos anteriores sobre alfabetização visual sejam importantes, também é pertinente incluir entendimentos sobre imagens visuais que são mais amplos em escopo do que as definições atuais de alfabetização educacional. Estudiosos de áreas como filosofia, estudos culturais e artes visuais trazem outras dimensões para a discussão sobre o papel das imagens visuais em nossa cultura, que também são importantes para o engajamento dos alunos.

O papel afetivo das imagens em nossa cultura sugere que existe um imediatismo nas imagens que não está presente no texto escrito. Incluir esses aspectos em nossa discussão sobre alfabetização visual permite comentários sobre o impacto aparente e o prazer que os alunos obtêm ao ver os textos visuais e multimodais (OLIVEIRA, 2008).

Outro ponto a ser ressaltado por Coscarelli (2007) reforça a ideia de que a alfabetização visual requer engajamento e foco para encorajar o envolvimento do aluno e desenvolver formas de explorar como a alfabetização visual pode ser integrada, ensinada e usada para apoiar a aprendizagem integrada no contexto da sala de aula e em sua aprendizagem, pois a visualização, discussão e manipulação de imagens desempenham um papel fundamental no envolvimento dos alunos no desenvolvimento de suas habilidades de alfabetização.

2.6 AS ILUSTRAÇÕES COMO RECURSO PARA ESTIMULAR A CAPACIDADE LEITORA DA CRIANÇA

Andrade (2013) explica que a ilustração pode ser entendida como uma das características intrinsecamente relacionadas ao universo literário infanto-juvenil. No entanto, apesar de ser um dos componentes principais do gênero em questão, não possui o reconhecimento e autonomia necessários, muitas vezes percebida como um elemento de segunda ordem na narrativa, desempenhando o papel superficial de espelho das palavras.

Os livros-ilustrados, um dos grandes filões das editoras atualmente, reinauguram uma nova relação da palavra com a imagem, garantindo a independência da segunda. Nessa perspectiva, desconstruir o pensamento que entende a ilustração apenas como paráfrase textual e ressaltar sua capacidade simbólica e conotativa nos livros-ilustrados é uma questão essencial para se trazer à luz da discussão (ANDRADE, 2013).

Assim, este capítulo vem discutir as características, o propósito, a orientação e o significado das ilustrações no livro infantil e seu papel na compreensão do conteúdo dos livros literários.

Nascimento et al. (2011) lembra que a história do desenvolvimento da leitura e escrita, a alfabetização visual dos alunos desempenha um papel importante não só na arte e na educação estética, mas especialmente no processo de leitura.

Do latim *Illustratio* (iluminação, imagem visual) as ilustrações em livros infantis tem características essenciais que são inerentes de quem as faz. Oliveira (2006) explica que, ao desenhar ilustrações para livros infantis, o autor tem em mente que as crianças ainda vivem em um mundo de jogos, diversão, aventura e brilho. Dessa forma, para a criança, a ilustração torna-se o elemento de conhecimento e informação mais importante, que sem dúvida tem grande valor educativo.

Graças a isso, a criança aprende muito sobre a realidade que o cerca, a natureza e o mundo animal, o estilo de vida das pessoas. Portanto, a abordagem do artista para a representação de livros infantis deve ser separada, muito responsável, sincera e direta (RODRIGUES, 2009).

Rossi (2003) explica que a comunicação com o livro afeta a formação do mundo interior da criança. Lendo ficção, a criança aprende a analisar o passado, o presente e o futuro do mundo, formando pequenos valores morais. Nesse sentido a ilustração acaba sendo o elemento mais importante de um livro para crianças e determina em grande parte o valor artístico do livro e a natureza de seu impacto emocional.

Nikolajeva e Scott (2011) destacam que as ilustrações dos livros são imagens que abrem figurativamente o texto, submetem-se ao conteúdo e ao estilo da obra literária e, ao mesmo tempo, interferem no livro e enriquecem sua estrutura decorativa e a criança gosta que elas sejam feitas em cores vivas, pois é muito importante que as crianças vejam e também guardem - esse é um desejo que exige que os livros infantis sejam fortes e de alta qualidade, não apenas no conteúdo, mas também no material.

No entanto, lembra Van Der Linden (2011), é importante animar as coisas nos livros infantis e representar o comportamento humano e os verbos na imagem de animais, pois a criança frequentemente tenta se colocar no lugar de um herói ou de um objeto em um conto de fadas - por isso que elas crianças não estão interessadas em retratar a realidade em cenas reais.

Para Manini e Carneiro (2007) a ilustração de livros como um tipo especial de arte tem uma grande influência na formação da percepção e ainda desenvolve a sensibilidade estética na criança, o que se reflete no desejo infantil da beleza, sendo muitas vezes o primeiro encontro das crianças com o mundo das artes. A ilustração de livro desempenha um papel estético ao revelar o conteúdo de um livro, evocar emoções nas crianças e, por fim, enriquecer e desenvolver as suas imagens.

Dentre as tarefas da ilustração no livro infantil destacam-se, em primeiro lugar, o fato de ser uma das primeiras demonstrações de arte que uma criança encontra – e nesse ponto as aulas ajudam a reforçar o interesse das crianças pelo livro e ensiná-las a como tratar cuidadosamente uma obra de arte. Em segundo lugar ajudam a moldar o gosto artístico das crianças, ajudando-as a ver, compreender e avaliar meios artísticos que nem sempre são visíveis nas pinturas e que são mais difíceis de entender como, por exemplo, a cor, o ritmo, a composição e outros conceitos dos desenhos (BIAZETO, 2008).

Biazeto (2008) revela que outro ponto importante se refere à criação de grandes oportunidades para o desenvolvimento da fala em crianças, expandindo o vocabulário e criando histórias que descrevem várias situações emocionais. Soma-se a isso a utilização de exercícios especiais e jogos que ajudam a trabalhar com as ilustrações desenvolvidas no livro, ativando todos os processos cognitivos mentais como memória, pensamento, atenção e imaginação, auxiliando no seu desenvolvimento.

Nascimento et al. (2011) defende que o estilo criativo de artistas que trabalham com ilustração de livros incentiva as crianças a desenhar e lhes dá a oportunidade de melhorar suas habilidades visuais, determinando principalmente o seu valor artístico, a natureza do seu impacto emocional e a sua capacidade de ser utilizada no processo de educação estética dos alunos. A ilustração nesse sentido ajuda a criança a aprender o mundo e assimilar valores morais e estéticos.

Para Nascimento et al. (2011) a ilustração inicia o processo de escolha de um livro para uma criança ler e a ajuda na compreensão do texto literário, dando ideia de seu tema, personagens e também avaliando os acontecimentos e sinais do movimento literário. Com a ilustração as crianças entram no mundo literário, conseguem senti-lo, fazer amigos e amá-lo.

Segundo Rossi (2003) a ilustração do livro é importante para as crianças. O livro infantil começa com uma ilustração e serve de incentivo para que a criança o domine. Em crianças de 5 a 6 anos, por exemplo, as habilidades de leitura são menos desenvolvidas. Assim, as ilustrações desenvolvidas, levando em consideração as peculiaridades do conhecimento infantil, aumentam o interesse delas por livros e leitura (RODRIGUES, 2009).

Nesse sentido (RODRIGUES, 2009) entende que, para apresentar às crianças a gráfica do livro como uma obra de arte, o professor deve ter uma ideia da ilustração

e do texto literário de um livro infantil, e de que forma isso afeta a percepção de seus alunos, de acordo com a faixa etária, para a correta condução do trabalho pedagógico.

Os meios típicos de representar a imagem incluem uma representação gráfica do protagonista, expressões faciais que revelam o estado psicológico do protagonista, postura, gestos e até cores para revelar o personagem, pois a expressão de ideias em cores também é uma das mais importantes. Assim, a unidade de texto e ilustração permite que as crianças entendam o conteúdo de todo o livro na interação da percepção visual e da fala (RODRIGUES, 2009).

Oliveira (2005) afirma que a ilustração artística tem um grande impacto na compreensão de texto das crianças, um efeito importante em crianças em idade pré-escolar. No futuro, o impacto das ilustrações diminuirá e a função do texto aumentará. Para uma criança pequena, uma ilustração desenhada não tem uma função auxiliar, mas desempenha o papel do material principal. Nesse estágio de desenvolvimento, a ilustração representa a própria realidade para a criança, que não pode ser substituída por uma descrição verbal.

As crianças mais velhas passam a entender o enredo de um conto de fadas ou história simples sem a ajuda de ilustrações. Porém, compreender o conteúdo interno de uma obra de arte mais complexa - o conteúdo moral de seu comportamento - apresenta grandes desafios, de onde a ilustração, novamente, desempenha um papel importante na superação desses desafios (OLIVEIRA, 2005).

Assim, o papel do livro na formação da criança é inestimável, uma vez que o texto e as ilustrações são as formas principais de apresentação do conteúdo do livro, a sua compreensão por uma criança é garantida pela proporção correta de apresentação verbal e imagem visual.

Para Sardelich (2006) o livro infantil orienta, desenvolve e aprofunda a curiosidade natural da criança, respondendo a milhares de perguntas que surgem em sua imaginação. Por isso a necessidade de ilustrações nele com foco nas crianças, pois elas ajudam as crianças a compreender o texto mais profundamente e melhor e a enriquecer seu conhecimento sobre o mundo ao seu redor.

2.7 AS ILUSTRAÇÕES PRESENTES NOS LIVROS INFANTIS

As imagens delineiam o contexto de uma história. Foi no ano de 1658 que, o checo Jan Amos Comenius, que viveu entre 1592 e 1670, publicou uma obra cuja

tradução hoje é O mundo em imagens. Ele afirmava que as imagens são a forma de aprendizagem mais fácil de assimilar que se pode oferecer às crianças. Por essa perspectiva, ele proporcionou um grande destaque às ilustrações ao inserir nelas informações acerca da arte de ensinar. No intuito de procurar seduzir com inteligência os pequenos leitores, No início de seu livro, há uma ilustração de um mestre e um aprendiz conversando, apreendido como um convite para que o segundo conheça o mundo pelos desvelamento de um alfabeto visual.

Para (RAMOS, 2011), é motivo de curiosidade que,

Um dos primeiros usos da ilustração em livro destinado a crianças foi feito em obra destinada a criar diretrizes para a formação de alunos de latim, portanto, para capacitar leitores. Considerado o pai da pedagogia moderna, o autor atribuiu à imagem uma função para além da ornamentação, equiparando as figuras às nomenclaturas e às descrições – os três recursos utilizados na obra. O objetivo era fazer com que mesmo o leitor não alfabetizado compreendesse o visto e, assim, aprendesse sobre o mundo. [...] Ao valorizar as imagens Comenius ressaltou a importância da percepção e da capacidade de visualizar para atrair a atenção e facilitar o aprendizado do leitor emergente. (RAMOS, 2011, p.49-50)

Foi a partir de Comenius que vários livros com desenhos em suas páginas são reconhecidos como pertencentes à literatura infantil, esta, nascente dos pedagogos, que os ilustravam para o endereçamento ao público infanto-juvenil. Os primeiros livros destinados à infância foram os de La Fontaine (1621-1691), os contos de Charles Perrault (1628-1703) e, mais adiante, as obras escritas pelos irmãos Grimm, entre 1785 e 1863.

No início, as imagens eram um recurso quase que decorativo. Muitas vezes, estas, repetiam as informações ofertadas pelo texto verbal. A partir do século XIX as ilustrações ganharam mais destaque, sobretudo em razão do aprimoramento dos processos de impressão. Alguns editores e autores começaram a repensar o papel da ilustração nos livros, considerando a possibilidade de um poder comunicante da imagem. No início do século XX a ilustração começou a ganhar *status* de arte com *glamour* próprio, quase que independente da palavra escrita.

Vários autores e artistas escreveram livros sobre diretrizes gerais para ilustrar livros infantis, como Joly (2010), que considera como propósito dos livros infantis ser lido, e que as ilustrações não deveriam frustrar esse propósito por serem muito originais ou excêntricas. Em sua opinião as ilustrações devem ajudar legitimamente a transmitir a mensagem do escritor. Ele reitera que as ilustrações facilitam a leitura, portanto, cercar as crianças com livros atraentes sobre coisas de seu interesse é uma

das maneiras mais eficazes de estimular o aprendizado. Sua crença é de que as ilustrações em livros podem facilitar a compreensão do leitor, construindo o vocabulário das crianças e permitindo-lhes formar vários conceitos sobre o mundo ao seu redor.

Oliveira (2015) destaca que até recentemente, havia muito poucos livros destinados principalmente para crianças lerem, tendo elas que se contentar com uma literatura que não era ajustada à capacidade de compreensão do público infantil, à qual era endereçada. No final do século XIX graças à nova tecnologia de impressão houve a produção em massa de livros ilustrados, propiciando à classe média e à criança, ingressar no mundo dos leitores.

A atitude em relação à infância foi alterada para atender às suas diferentes necessidades, preparando um terreno perfeito para este novo gênero de livros ilustrados crescer e florescer, sobretudo, pelo enlace com a escola. Ao contrário de sua categorização genérica como livros infantis, os livros ilustrados divertem um amplo espectro de leitores e, em muitos casos, até mesmo não leitores, desde a infância até a idade adulta e além. Seu poder de inspirar é amplo (OLIVEIRA, 2015).

Ramos (2012) explica que os livros ilustrados e suas ilustrações podem prender as crianças a um amor eterno pela leitura, algo essencial para seu desenvolvimento posterior e sua capacidade de ter um bom desempenho na escola e na vida adulta, pois a quantidade de informações que cada indivíduo deve cobrir para ter sucesso em qualquer linha de carreira está aumentando constantemente.

Em muitos países hoje em dia, ensina O'neil (2011), os livros ilustrados ainda são vistos como apenas uma ferramenta envelhecida para encorajar as crianças a começar a ler por conta própria, abandonando seus outros benefícios numa corrida para fazer com que as crianças leiam mais cedo e abram os livros com capítulos o mais rápido possível. No entanto o autor destaca que os livros ilustrados têm muito mais a oferecer.

Em primeiro lugar, as suas imagens apresentam e explicam o mundo às crianças de uma forma abrangente, mesmo antes de serem capazes de ler. Permite que as crianças se acostumem com novas palavras e construam seu vocabulário por meio de referências verbais e visuais fornecidas pelo livro. Embora um amplo público geralmente acredite de forma diferente, um vocabulário de livros ilustrados costuma ser muito rico, evocativo e envolvente (O'NEIL, 2011).

Para Ramos (2012), muitas vezes a qualidade das ilustrações é muito maior do que a linguagem usada em livros de capítulos. Por causa disso, "um autor deve elaborar cada palavra, frase e parágrafo com cuidado", pois estar exposto a essa qualidade de linguagem auxilia significativamente no crescimento das habilidades linguísticas das crianças.

Os livros ilustrados também ampliam o conhecimento geral e permitem que as crianças compreendam melhor a si mesmas e sua integração na sociedade. Seu alcance é tão amplo quanto sua variedade de temas. Eles costumam despertar a imaginação das crianças, o que as ajuda a pensar em novas ideias e a trazer novas possibilidades para suas vidas, tanto imediatas quanto futuras, por isso requerem certa interação das crianças como, por exemplo, no mínimo, ter que virar as páginas, pois isso treina sua concentração e pode prolongar a capacidade de atenção, além de desenvolver a memória da criança através das imagens que são construídas em sequências que ligam as páginas, compostas geralmente de elementos visuais e verbais que muitas vezes produzem certo padrão dentro do livro (RAMOS, 2012; p.54).

Santaella (2012) explica que a maioria dos livros infantis de maior sucesso é criada para entreter, dar prazer e empregar a imaginação da criança. Ele fornece prazer e entretenimento que não apenas mostra às crianças que eventualmente será divertido se tornar um leitor ativo, mas também conecta gerações e pessoas em geral por meio do compartilhamento dessas histórias envolventes, experiências e valioso tempo que passamos juntos.

Hernández (2011) acrescenta que, embora as ilustrações possam ajudar como estratégia de marketing para vender o livro, elas têm que começar a contar com a história e como ela é lida, num vínculo entre as partes visuais e escritas como a verdadeira chave para seu sucesso duradouro, levando a história escrita a um novo nível de entretenimento e representando tanto a história quanto as palavras, expandindo-a sem duplicar o texto em si, ao mesmo tempo em que atua como um mediador entre o texto e o leitor, permitindo à criança "sentir as palavras".

Nesse sentido Freitas e Zimmermann (2007) citam como exemplo o livro Alice no País das Maravilhas de Lewis Carroll cuja personagem principal, tenta acompanhar a leitura de um livro com sua irmã, mas se sente entediada, pois o livro "não há tinha figuras nem diálogos; e 'para que serve um livro', pensou Alice, 'sem figuras ou diálogos'? Para as autoras, essas figuras, das quais Alice fala, são as ilustrações do livro, que, principalmente na infância, instigam a curiosidade e convidam à leitura.

A ilustradora Ann Marie Finn, por exemplo, acrescenta que "gosta de usar ilustrações para criar mais atmosfera e adicionar outra dimensão à história". Ela

também afirma que as ilustrações dos livros ilustrados, que muitas vezes são cheias de ação e adições interessantes à história, podem levar a uma maior atenção das crianças que se distraem facilmente de outra forma (FINN, 2013).

Outro propósito, talvez mais técnico, das ilustrações, afirma Finn (2013), é estabelecer um ritmo sedutor, hierarquia de elementos em uma página e fluxo fácil da história, enquanto encoraja o leitor por meio de seu layout e ação retratada em suas páginas para continuar a desfrutar da narrativa até o seu final.

Marinelli (2015) explica que produzir literatura de qualidade para crianças pequenas é uma responsabilidade enorme e os ilustradores têm um grande impacto na capacidade dos livros ilustrados de funcionarem corretamente e terem sucesso no mercado competitivo.

Uma imagem é considerada ilustração quando seu objetivo for "corroborar ou exemplificar o conteúdo de um texto de livro, jornal, revista ou qualquer outro tipo de publicação". Completando essa definição, a ilustração pode ser também uma imagem que substitui um texto, que o amplia, que adiciona a ele informações, ou que o questiona Marinelli (2015).

Em relação à presença na literatura infantil brasileira, a história da ilustração brasileira data, segundo Sandroni (apud SERRA, 2013), da chegada da família real em 1808 onde, devido à impressão tipográfica se iniciou a produção de uma literatura nacional, uma vez que o produto impresso era importado da Europa. No entanto, apenas no final do século XIX que os primeiros ilustradores surgiram (Calixto Cordeiro, Henrique Cavalleiro e Julião Machado) cujas ilustrações se fizeram presente nos livros de Figueiredo Pimentel.

O Tico-tico, primeira revista direcionada exclusivamente ao público infantil, data de 1905 e teve o objetivo de encantar e distrair as crianças com contos, poesias e histórias em quadrinhos, com personagens inspirados em figuras próprias da nossa sociedade. Nesta revista podia se apreciar a arte em cores de outros célebres ilustradores do início do século XX. Em 1915, a Weiszflog Irmãos Editora (mais tarde editora Melhoramentos) lançam a Biblioteca Infantil com as publicações de "O patinho Feio" de Hans Cristian Andersen - uma revolução gráfica pelas ilustrações em cores de alta qualidade, impressão e acabamentos impecáveis (SANDRONI, 2013).

Em suas dissertações Sandroni (2013) é categórico ao afirmar que a década de 1920 foi crucial para a produção nacional da literatura, com a publicação de "A menina do Narizinho Arrebitado", de Monteiro Lobato inaugurando a fase focada nas

crianças e jovens. Através de uma linguagem coloquial, original e criativa, Monteiro Lobato antecipa o Modernismo valorizando a ilustração dando forma e visualidade aos personagens marcantes do Sítio do Pica-pau Amarelo que ainda faz parte do imaginário e a memória de muitas gerações de leitores, artistas, escritores, ilustradores brasileiros.

Início da década de 1970 Ziraldo revoluciona a literatura com “Flicts” numa história da vida de uma cor inexistente, trazendo inovações para o espaço e a importância da capacidade significativa que a ilustração pode fornecer ao livro infantil em relação ao tema e a linguagem visual tornando relevante o papel do ilustrador nos livros infantis. Na mesma década, Juarez Machado produz o livro “Ir e Vir”, sem texto, só com imagens e sem uma ordem correta para sua sequência, podendo ser lido de trás para frente como de frente para trás - abrindo-se caminho para muitas outras novidades e proliferação dos livros de imagens e livros brinquedo, que são interativos (RAMOS, 2011).

Ramos (2011) destaca ainda na década de 1980 talentos de escritores e ilustradores dando continuidade às mudanças no letramento visual, até mesmo pela qualidade das ilustrações, marcando o imaginário infantil. Nessa leva destacam-se Sylvia Orthof que fortaleceu a interação da imagem com o texto de forma divertida na narrativa do livro, sem regra e não é domesticada e Ângela Lago cujo trabalho vem mobilizando o imaginário infanto-juvenil até os dias atuais com sua obra ilustrativa “Cântico dos cânticos”, composta por uma delicadeza incomum misturando o antigo e o contemporâneo, sem uma ordem cronológica e deixando o leitor instigado pelas suas surpresas.

A década de 2000 se destaca pela ousadia visual cujas imagens são aliadas ao texto verbal e ao projeto gráfico, podendo citar os trabalhos de Eva Furnari, que se impõe pela capacidade de brincar com os sentidos das palavras e imagens de forma inventiva através da técnica da aquarela cujos desenhos possuem uma característica caricata; e Roger Mello que valoriza a imagem de forma narrativa, criando suas narrativas com o uso da palavra e da imagem ao mesmo tempo e não fazendo separação de ambas. Apesar do uso de formas abstratas, os diálogos sempre carregam significados (MORAES ET AL., 2012).

Oliveira (2013) é enfático ao falar do poder de criar um imaginário comum ou individual de cada um que a ilustração possui - daí seu uso comum no marketing para despertar a crença, ou descrença, em pessoas ou produtos, o que pode implicar em

convicções, uso ou não. O início do século XX no Brasil foi marcado pelas ilustrações infantis de Renato Silva e Oswaldo Storni com imagens de um Brasil rural e idílico em periódicos e publicações impregnando por décadas, segundo o autor, a memória afetiva dos leitores. De acordo com Ramos (2011):

No começo dos anos 1980, surgem muitas novidades na edição dos livros infantis no Brasil. Foram significativas tanto no tratamento do texto, como no da ilustração. Um grupo de autoras dá novo rumo à literatura infantil brasileira. São elas: Lygia Bojunga (1932-), Ana Maria Machado (1942-), Fernanda Lopes de Almeida, Ruth Rocha (1931-) e Sylvia Orthof (1932-1997). Dessa geração talentosa, em que cada uma estabeleceu uma relação diferente com a questão da ilustração, a minha escolha preferencial recai sobre a última. Admiro a forma como os textos e desenhos de Orthof estabelecem uma comunicação direta, quase crua, no tratamento com o pequeno leitor (RAMOS, 2011, p.63).

Os livros de Sylvia costumam enlaçar o leitor já pela capa. A narrativa visual tem a assinatura do seu filho, Gê Orthof. A narrativa de suas obras assemelha-se à de uma criança – lúdica e bem humorada. Segundo Ramos o prazer de seus textos e imagens é equivalente ao de uma criança que brinca com o lápis e sai dando formas a coisas e seres. (RAMOS, 2011, p. 67)

A produção de ilustrações para os livros infantis tem sido cada vez mais primorosa, denotada, por meio de imagens ricas e bem elaboradas. Através das ilustrações são aguçados o nível de interpretação e leitura visual, por serem ricas de significações, se bem elaboradas, e com propósitos criativos.

3 METODOLOGIA

3.1 DA PESQUISA

Esse estudo teve o intuito de explorar a temática do uso das ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança, contextualizando teoria e práticas de aprendizagem destacando a importância do uso desse recurso no processo de alfabetização da EMEIEF Barra de Marobá localizada no município de Presidente Kennedy-ES.

A pesquisa desenvolvida, qualitativa, inseriu-se no contexto das pesquisas qualitativas onde se busca desenvolver informações baseado em hipóteses de um problema de cunho qualitativo, compreendendo o conhecimento parcial em permanente construção. Segundo Bogdan e Biklen (2006), a pesquisa qualitativa trata da investigação como fonte de dados no ambiente, em que o pesquisador se torna instrumento principal. Neste sentido, a pesquisa é classificada de cunho descritivo qualitativo, em que o pesquisador passa a observar o processo, analisando o máximo de detalhe desde a coleta de dados, interpretação dos mesmos e não apenas os resultados.

A finalidade da metodologia é a reconstrução teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, melhorar embasamentos teóricos no sentido de reconstruir teorias, quadros de referência, condições explicativas da realidade, polêmicas e discussões pertinentes ao assunto abordado (DEMO, 2000).

Em detalhes, a metodologia empregada nesta pesquisa foi desenvolvida obedecendo ao seguinte percurso: Pesquisa bibliográfica e entrevista com aplicação de questionário. No primeiro momento dispôs-se a uma análise bibliográfica de autores renomados da área que discutem sobre o tema, ao mesmo tempo em que refletem de que forma o uso das ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a criatividade e a capacidade leitora da criança pode ser inserido nas práticas alfabetizadoras.

Através da pesquisa bibliográfica se buscou compreender os autores que, nos últimos anos, vêm debatendo sobre o uso das ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a criatividade e a capacidade leitora da criança. Assim, será

possível identificar onde o tema surgiu de forma global, bem como os vários estudos que o abordam nas instituições de ensino do nosso país.

Esta pesquisa, por ser multifacetada e marcada por diferentes orientações e metodologias, segundo Yin (2016), permitiu realizar uma investigação científica aprofundada de vários temas relacionados à realidade singular ou a múltiplas realidades, capturando o significado de fenômenos subjetivos na perspectiva dos participantes do estudo, para serem discutidos dentro do campo da alfabetização e aprendizagem.

Yin (2016) destaca também como uma das principais características que definem a pesquisa qualitativa, o fato de que ela estuda o significado da vida das pessoas nas condições do cotidiano. Assim, pela visão do autor, o pesquisador poderá obter um panorama aprofundado do contexto em estudo, da interação da vida cotidiana das pessoas, grupos, comunidades e/ou organizações. Logo, trata-se de uma abordagem naturalista que busca entender fenômenos dentro dos próprios contextos específicos da “vida real”.

Somado a isso foi realizado um estudo de caso descritivo que, segundo Yin (2016), é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes, de forma a se coletar, apresentar e analisar os dados corretamente.

Assim a linha descritiva se encaixa nessa pesquisa por ser um estudo de caso exploratório. Optou-se por esse tipo de estudo de caso até mesmo porque, segundo as palavras de Yin (2016), embora não se resume à exploração, ele permite ao investigador elencar elementos que lhe possibilite diagnosticar um caso com perspectivas de generalização naturalística.

Nesse caso em especial, permitiu ainda um aprofundamento maior no uso das ilustrações dos livros infantis como recurso para a capacidade leitora da criança e, concomitantemente, colaborará também para responder ao objetivo deste estudo que busca destacar a importância das imagens nos livros infantis como recurso pedagógico para o desenvolvimento da criatividade e capacidade leitora do aluno dando atenção especial à decodificação e visualização.

3.2 SUJEITOS E AMBIENTE DA PESQUISA

A rede municipal de educação do município de Presidente Kennedy (ES) é composta por 18 (dezoito) unidades escolares de Ensino Fundamental, sendo 17 (dezessete) localizadas na zona rural e uma (01) na zona urbana; ainda tem (04) Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI's), sendo uma (01) escola na zona urbana e dois (03) na zona rural.

O *lócus* desta pesquisa é a EMEIEF Barra de Marobá, localizada na zona rural do município de Presidente Kennedy-ES, em Praia de Marobá, e atendendo atualmente a 213 alunos que moram na sede e na zona rural, funcionando nos três turnos da seguinte forma: matutino com o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), vespertino com a Educação Infantil (Pré-escola) e o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e o noturno com a EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A preferência por essa escola ocorreu se pelo fato dessa autora ter trabalhado nela por vários anos, além de ter na gestão uma parceria que abraçou o desenvolvimento dessa pesquisa, possibilitando assim uma melhor obtenção dos dados a serem levantados e que representem a realidade pesquisada dentre as escolas do município.

A escolha pelas professoras sujeitas dessa pesquisa se deu em decorrência da solicitação da Diretora e Pedagoga da escola que pautaram sua indicação sobre a experiência e a quantidade de anos possuem no exercício do Magistério no município - o que veio a enriquecer o diálogo e a discussão sobre o uso de novos tipos de práticas de ensino que podem ser utilizadas em sala de aula, envolvendo o uso de imagens nos livros infantis como recurso pedagógico para o desenvolvimento da capacidade leitora do aluno.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, os espaços físicos, além de atender aos preceitos higiênicos, estéticos e de segurança, devem estar em conformidade com a proposta pedagógica da escola; oferecer condições de atender aos alunos portadores de necessidades especiais; favorecer a execução dos programas de ensino; oferecer mobiliário adequado e ter localização favorável.

A pesquisa sobre o uso das ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a criatividade e a capacidade leitora da criança foi desenvolvida no turno vespertino, para alcance de uma visão mais concreta desse processo fundamental na alfabetização infantil. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, através de um estudo de

caso, com 06 (seis) professoras da EMEIEF Barra de Marobá para levantamento de informações e discussão sobre pontos que contribuirão com o norte da pesquisa, permitindo verificar o contexto real do uso das ilustrações dos livros infantis para estimular a criatividade e a capacidade leitora da criança nas práticas pedagógicas das professoras sujeitos da pesquisa.

3.3 MATERIAIS E MÉTODOS

O penúltimo procedimento da pesquisa refere-se à forma de colher as informações necessárias para responder ao nosso problema de pesquisa, e que se dará por intermédio da aplicação de um questionário, sobre a utilização das ilustrações dos livros infantis para estímulo da criatividade e capacidade leitora da criança nas práticas pedagógicas, na condição de observadora do processo de planejamento no lócus da pesquisa.

Esse procedimento foi realizado para identificar como se dá a inserção desses recursos nos planos de aula das professoras, bem como perceber a inserção das ilustrações dos livros infantis no planejamento pedagógico da escola como um todo.

Nesse sentido foram utilizados cinco contos ilustrados do autor capixaba Ilvan Guimarães de Oliveira Filho (“Eu não quero mais fazer xixi na cama”, “Meu amigo fiel”, “A Tropinha Dágua”, “O Gato Verde” e “O Mosquito Malvadão”) como foco maior de uma estratégia de leitura a ser desenvolvida numa forma de estimular a interpretação e desenvolvimento da leitura autônoma através da compreensão do significado das ilustrações ali presentes - e por se tratar também de um autor renomado no Espírito Santo com livros reconhecidos e utilizados em outros municípios inclusive.

A inclusão dessa literatura infantil, permeada por imagens e palavras, se utilizados na prática diária em sala de aula, pode influenciar positivamente os alunos no desenvolvimento da leitura autônoma, além do fato de tratar-se de um tipo de leitura associado a uma atividade que todas as crianças costumam fazer em seu processo de crescimento, por ser algo interessante, envolvente e significativo (BURMARK, 2014).

O uso de histórias curtas na sala de aula de idiomas pode ser um aliado perfeito numa sequência didática para apoiar o processo de aprendizado de diversas formas. Neste caso em particular para explorar e estimular a interpretação e o

desenvolvimento da leitura autônoma por meio das atividades propostas a partir do uso da literatura infantil ilustrada.

Por fim, foi disponibilizado um questionário com questões abertas (Apêndice I) para 06 (seis) professoras da EMEIEF Barra de Marobá para o levantamento de informações e discussão sobre pontos que contribuirão com o norte da pesquisa, permitindo verificar o contexto real do uso das ilustrações dos livros infantis nas práticas pedagógicas das professoras sujeitos da pesquisa.

Conforme Gil (2008) o questionário pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Assim, nas questões de cunho empírico, ele se torna uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade, tanto do empreendimento quanto da realidade que o cerca, e que serão fundamentais na construção do estudo.

Segundo Yin (2016) a escrita do estudo de caso deve se preocupar com aspectos de adequação e retórica do texto e, em termos de adequação ele pode ser direcionado para um público-alvo, todavia deve ser claro o suficiente para outros públicos entenderem. Some-se a isso o fato de ser criticado por outros pesquisadores, participantes e informantes, daí a necessidade de caracterizar os sujeitos da pesquisa, ou estabelecer seu anonimato, e ser atraente para o leitor.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este estudo teve como intuito explorar a temática das ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança abordando aspectos dos recursos pedagógicos disponibilizados pelas escolas para o ensino da leitura imagética propostas pelos professores e como se materializa seu processo de aprendizagem nas práticas educativas.

Trata-se de um desafio enfrentado pela escola de preparar seus alunos para a alfabetização visual ensinando-os a, desde cedo, aprender a leitura imagética, em decorrência das imagens divulgadas em todos os meios de comunicação disponíveis.

Foram contextualizados fatores como a importância da ilustração no livro infantil como recurso de aprendizagem e ensino no ambiente educacional, até o entendimento de que, com o desvelamento das imagens os educandos podem desenvolver um olhar mais crítico, observador e interpretativo das imagens que absorvem e dos textos que leem dentro e fora da escola.

Através da pesquisa bibliográfica buscou-se, em primeiro plano, compreender os autores que, nos últimos anos (BLEED, 2015; BURMARK, 2014; LOPEZ e TAPIA, 2016 e TAVARES, 2019), vêm debatendo sobre essa temática para se ter uma noção mais profunda desde seu surgimento até as evoluções já ocorridas no campo educacional.

Após as entrevistas foi possível avaliar as informações para posterior discussão sobre pontos que podem contribuir com o norte da pesquisa, o que pode permitir realizar um diagnóstico da visão dos docentes entrevistados acerca da importância da ilustração no livro infantil como recurso de aprendizagem e ensino no ambiente educacional. Assim foi possível discutir sobre formas de se desenvolver nos alunos a capacidade de desvelamento das imagens para que tenham um olhar mais crítico, observador e interpretativo das imagens que absorvem e dos textos que leem, dentro e fora da escola.

Com esse procedimento foi possível identificar os recursos utilizados pelos docentes na promoção do letramento literário imagético dos alunos utilizando os livros infantis e quais ações pedagógicas têm sido desenvolvidas pela escola e que tem ajudado a elevar o seu interesse pela leitura.

No entanto, é preciso, antes de qualquer coisa, entender como criar um ambiente motivador para o processo de leitura em sala de aula. Na visão de Good e

Brophy (2008), dentre algumas pré-condições que podem preparar o terreno para o emprego bem-sucedido de estratégias motivacionais, destacam-se: torna a sala de aula uma “comunidade” que apoie a aprendizagem com atividades de dificuldade apropriada; o desenvolvimento de atividades que conduzam a resultados de aprendizagem valiosos; e por fim, a postura do professor usando, de forma variada, estratégias motivacionais.

Na opinião da Psicóloga Valdete Maria Ruiz (2002), quem é a psicóloga? os indivíduos não nascem com um talento específico ou aptidão para um determinado assunto – e isso deve ser alimentado, pois o cérebro é um músculo em constante mudança que pode ser cultivado. Quando os alunos são motivados através dos desafios criados nas atividades dentro do processo de aprendizagem, por exemplo, eles cometem erros e aprendem com eles, e aplicam as informações recém-descobertas em aulas futuras, eles assumem o controle de seu aprendizado e, em essência, se motivam.

Daí a importância do professor no processo de desenvolvimento do aluno. Oliveira (2011), por exemplo, destaca a visão explícita de Vygotsky sobre a importância da intervenção docente e das próprias crianças no desenvolvimento de cada indivíduo envolvido na situação escolar, sugerindo inclusive uma realocação das modalidades de interação consideradas legítimas promotoras de aprendizagem.

Para Ramos (2012) não há como fugir da alfabetização visual, pois, explica, o processo de leitura e interpretação visual é essencial para o aluno uma vez que são muitas informações que chegam até eles são combinações de textos escritos e imagens, daí a essencialidade de que eles estejam totalmente equipados para processar essas informações em todas as suas formas.

Assim defendem Nikolajeva e Scott (2011), uma vez que somos orientados visualmente como humanos, o impacto das ilustrações e imagens sobre nós é inevitável, ao mesmo tempo em que enriquece nossa capacidade de compreensão textual e aumenta o prazer pela leitura potencializando a diversão que ela proporciona, desde que o indivíduo seja devidamente capacitados com as habilidades necessárias para acessá-las.

Vê-se então a importância docente no processo de mediação com o aluno na leitura imagética. Esse é um processo que Vygotsky chama de intervenção de um indivíduo no desenvolvimento do outro, e que deve ser feito no sentido de desafiar o

sujeito, de questionar suas respostas, para observar como a interferência de outra pessoa afeta seu desempenho (OLIVEIRA, 2011).

Oliveira (2011) lembra que na escola o aprendizado é um resultado desejável, o próprio objetivo do processo escolar. Nele o professor tem o papel explícito com suas estratégias de ensino de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos estudantes, provocando avanços que não ocorreriam de forma espontânea.

Em sintonia com essa linha de pensamento está o problema aqui defendido quando busca entender de que forma o professor alfabetizador desenvolve sua prática pedagógica diária utilizando as ilustrações dos livros infantis no desenvolvimento da capacidade leitora do aluno para promover o letramento literário imagético com os livros infantis.

Os dados levantados possibilitaram perceber que as ilustrações dos livros infantis foram utilizadas como recurso para estimular a capacidade leitora das crianças, em especial no período da Pandemia da Covid19, momento em que se deu essa pesquisa, pautadas nos recursos digitais e os textos disponibilizados nos grupos de WhatsApp criados pela escola para postagem de atividades e avaliações para os alunos, onde se teve como foco o entendimento não somente dos textos mas também das imagens encontradas, independente da disciplina.

4.1 A PRÁTICA DOCENTE NA RELAÇÃO COM A LEITURA IMAGÉTICA DO ALUNO

As docentes da EMEIEF Barra de Marobá de Presidente Kennedy-ES localizada no município de Presidente Kennedy e sujeitas dessa pesquisa puderam expressar aqui desde a formação acadêmica e experiência no magistério, qual entendimento que tem de estratégia de leitura e como percebem a importância de se utilizar as ilustrações nos livros infantis dentro do processo de ensino leitor, além da frequência com que são usadas as ilustrações na sua prática diária para o desenvolvimento da leitura.

Foram conceitos abordados junto aos docentes pelo diálogo que tem com a alfabetização visual para assimilação e interpretação da infinidade de imagens a que são expostos diariamente em todos os meios de comunicação disponíveis.

Ficou claro nos diálogos produzidos nas entrevistas com os docentes a necessidade de preparar os alunos, nas aulas ministradas dentro da prática

pedagógica diária, para que tenham a capacidade de assimilar e interpretar de forma crítica os materiais e códigos visuais a que cotidianamente ficam expostos.

Ensinar esses alunos a, desde cedo, aprender a leitura imagética e instigar neles o interesse que une sua percepção à capacidade crítica para tirá-los da passividade apática e trazê-los, de forma provocativa, para a reflexão sobre essas experiências visuais, destacando a importância desses pontos para fortalecer o desenvolvimento leitor, é uma realidade que precisa ser abraçada pelos docentes do Ensino Fundamental I, séries iniciais.

Foi possível com isso perceber que, apesar do esforço dessas profissionais quanto ao desenvolvimento de orientações didáticas e pedagógicas para o ensino da leitura de imagens, ainda é muito pouco o que tem sido feito em relação ao imagético.

Na verdade o que se percebeu foi um estímulo um pouco maior pela leitura imagética em decorrência da Pandemia da Covid19 pela imposição do ensino remoto e a percepção que da dimensão da importância que tem as redes sociais e a variante *e-learning*⁷ devido às medidas de isolamento social.

Dessa forma, percebeu-se também o aprendizado derivado do uso das estratégias de leitura, durante parte desse ano letivo, utilizou mais os recursos digitais e os textos disponibilizados nos ambientes virtuais (que por sua vez são ricos em imagens), com a criação, pela escola de grupos de Whatsapp para postagem de atividades e avaliações para os alunos. Assim, os alunos passaram a se preocupar e buscar mais o entendimento não somente dos textos, mas também das imagens encontradas, independentemente da disciplina.

Mesmo que menor proporção do que o esperado houve uma mudança de atitude e eles passaram a desenvolver uma postura mais independente e curiosa motivados pela leitura e interpretação imagética, principalmente pelo uso mais frequente dos textos disponibilizados nas redes sociais, em decorrência do isolamento social. E isso ocorreu não apenas os das aulas de leitura, mas de outras disciplinas também.

Adentrando na realidade das docentes percebeu-se que nenhuma delas tem o hábito de recorrer às estratégias de leitura imagética como recurso pedagógico para o desenvolvimento da capacidade leitora do aluno, apenas experiências superficiais

⁷ O *e-learning* ou ensino eletrônico corresponde a um modelo de ensino não presencial apoiado em Tecnologia de Informação e Comunicação.

com as ilustrações encontradas nos livros infantis utilizados pela escola.

Na prática pedagógica utilizando as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora dos alunos, percebeu-se através dos relatos que, mesmo com a importância vital da leitura para o desempenho escolar do aluno em praticamente todas as etapas da sua vida acadêmica, a alfabetização visual ainda é uma prática subestimada dentro do processo de ensino – de onde se explica o desafio que ainda é, na prática diária, desenvolver nos alunos o prazer pela leitura imagética.

Perfil das educadoras

Professora	Tempo de serviço	Formação	Qualificação feita nos últimos 03 anos
A	18 anos	Pedagogia	Sim
B	25 anos	Pedagogia com especialização em Alfabetização e Letramento	Sim
C	24 anos	Pedagogia com especialização em Educação Infantil	Sim
D	19 anos	Pedagogia com especialização em Alfabetização e Letramento	Sim
E	19 anos	Pedagogia com especialização em Educação Infantil	Sim
F	18 anos	Pedagogia com especialização em Alfabetização e Letramento	Sim

A primeira das professoras entrevistadas, a Professora A experiente como alfabetizadora no município por 18 anos, afirmou que já desenvolveu algumas estratégias de leitura de imagens em suas aulas, mas encontrou pouca receptividade da parte dos alunos, porque são *“extremamente desmotivados”* afirma. Ela ainda afirma: *“sinto ainda falta do apoio da família. Eles mesmos dizem que não acompanham nas atividades feitas em casa. E também não incentivam a leitura”*.

Segundo “A” *“o trabalho com leitura na sala de aula é conduzido por meio de leituras de textos, na maioria das vezes do livro didático usado pela escola. Eles fazem uma leitura silenciosa do texto e, em seguida eu faço a leitura em voz alta para que eles possam observar a importância da entonação da voz marcada pela pontuação no texto escrito”*. Assim, explica ela, *“peço ainda que cada um deles leia em voz alta um parágrafo para depois serem feitas perguntas sobre o que foi lido como, por exemplo, o tema central e os principais personagens”*.

Percebe-se nessa fala que há um esforço na promoção do ensino da leitura em sala de aula com aqueles que têm dificuldades leitoras e de compreensão dos textos

utilizados. No entanto, verifica-se a falta de um trabalho sistematizado com a leitura - uma vez que apenas se limitam a explorar, com frequência, os textos contidos no livro didático, quase sempre incompletos e fragmentados, e ignorando muitas vezes as ilustrações que ali contém por minimizarem sua importância.

Infelizmente, sabe-se que o papel do professor no contexto escolar tem se resumido à mediação entre o aluno e o livro didático, único instrumento utilizado nesse processo, de forma limitada, frente ao ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Assim, de forma resumida as atividades de leitura são realizadas baseadas em exercícios de codificação e decodificação, que buscam, não o alcance dos resultados necessários, mas o desempenho suficiente.

A leitura vai muito além da simples figura colocada para que o aluno faça a observação do que está vendo, ao contrário, ela é a leitura de mundo que aquele aluno possui, a mistura de sua vivência pessoal com o que o autor quer passar para quem vai apreciar o que está ao alcance de seus olhos (PILLAR, 2006).

A imagem insere o aluno no mundo da leitura, por isso é possível passar a chamar de leitor não apenas aquele que lê livros, mas também o que lê imagens. Armazenadas com mais facilidade e por mais tempo no cérebro, as imagens são mais fáceis do aluno lembrar que os textos escritos, de onde se tornam ótimas formas de aquisição de conhecimento para alunos em processo de alfabetização (SANTAELLA, 2012).

Na conversa com a Professora “B” sobre o preparo dos alunos para a alfabetização visual em suas aulas, ela afirmou que desenvolve uma estratégia de leitura *“mais voltada para os alunos que sabem ler, para incentivá-los a desenvolver a oralização e entonação de voz marcada pela pontuação e leitura em voz alta”*.

Solé (1998) é enfática ao afirmar que esse tipo de leitura não leva em consideração a compreensão textual como um fator primordial, ao contrário, funciona mais como um treinamento, às vezes repetitivo, marcado somente pela intenção de oralizar a escrita. E mais, as atividades elaboradas são resumidas em identificar o tema central e o protagonista da história, o que não aciona os conhecimentos prévios dos leitores, tampouco os faz analisar, criticar, questionar, deduzir e contextualizar as informações expostas nos textos estudados.

Em outro ponto, a professora B explica que essa ênfase que ela dá a esses alunos que já tem uma boa capacidade leitora é algo “normal”, até mesmo porque, destaca, *“meu foco é fazer com que avancem, uma vez que se eu direcionar para*

todos os outros, principalmente aqueles que têm muita dificuldade de leitura nos textos escritos, acabará atrasando os demais, que não podem sair prejudicados, não é?”

Dentro desse contexto percebe-se que as estratégias de leitura voltadas para a interpretação de imagens evidenciando a importância da ilustração no livro infantil como recurso de aprendizagem e ensino no ambiente educacional, ainda ocupam um lugar secundário.

Percebe-se com essa fala da docente que muitos docentes ainda estão longe da verdadeira definição de estratégias de leitura, principalmente as focadas no uso de imagens, para estimular a capacidade leitora do aluno.

Nesse sentido, a estratégia inferencial é concretizada através de dicas encontradas durante a leitura, e possibilita ao leitor fazer o movimento de ida e vinda entre os elementos visuais e de texto escrito do livro ilustrado (GIROTTI e SOUZA, 2010).

Por isso o foco deste estudo na forma como o professor organiza a sua prática pedagógica utilizando as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora e potencializar a aprendizagem dos alunos, preparando-os para a assimilação e interpretação crítica dos códigos visuais a que cotidianamente são expostos.

Na entrevista com a Professora “C” destacou-se em seu relato que os problemas mais frequentes percebidos em sala de aula nos alunos com dificuldades de leitura e interpretação de imagens, a dificuldade de leitura oral e principalmente a compreensão do que foi lido.

Segundo “C”, o *“eles não possuem o hábito da leitura e a maioria não costuma ler em casa ou ir à biblioteca, pois só tem contato com esse universo em sala de aula quando são obrigados a ler, por isso não se entusiasmam quando são solicitados, ao contrário, acabam ficando envergonhados na leitura oral por não possuírem esse hábito”*, afirmou.

No entanto continua, *“o mais preocupante é a dificuldade de compreensão que eles têm do que foi lido, ou seja, leem e não entendem, não compreendem, não assimilam a ideia central do que foi lido”*.

Fica evidente a necessidade de uma mudança de paradigma quanto à leitura na sala de aula, que precisa ser revista através de estratégias de leitura que visem ao fortalecimento do processo leitor, desenvolvendo um trabalho que vá de encontro às práticas que desmotivam o gosto pelo ato de ler.

É importante, neste processo de construção, criar condições para que os alunos se interessem pela leitura. O primeiro passo é refletir com os leitores sobre o que irão ler, para quê, qual a intenção em fazer a leitura de um determinado texto e como isso será feito, pois as estratégias de ensino de compreensão leitora precisam se adequar às reais necessidades do leitor (SOLÉ, 1998).

No entanto, alerta a professora “C”, se de fato os alunos estiverem desmotivados, nenhuma estratégia criada surtirá efeito positivo. Assim, destaca, *“eu acredito que, primeiro, é preciso fazer com que percebam o prazer que a leitura oferece o que eles podem descobrir com ela, qual o benefício da leitura. Assim, acho que podemos conseguir levá-los a gostarem de ler. Até mesmo porque acredito que esse é o papel que pertence ao professor, não é?”*

Para a professora “D”, as dificuldades para o desenvolvimento de estratégias para fortalecer a alfabetização visual começa na própria escola: *“esse processo é muito dificultado pela inexistência de projetos na escola que atendam os alunos que estão com dificuldades em ler e compreender textos e imagens que estão presentes nos livros infantis”*.

E continua afirmando: *“não temos incentivo e às vezes nem direcionamento pedagógico para isso. As ideias têm que vir da nossa própria cabeça, sabe? Por causa disso acabamos dando preferência para outros processos de leitura e interpretação nas atividades que realizadas e acabamos esquecendo outros pontos importantes como a leitura de imagem”*.

A literatura revisada nesse estudo endossa o fato de que o uso de estratégias de leitura com imagens dos livros infantis para ensinar a ler e gerar compreensão leitora é um benefício inegável para professores e alunos e sua implementação de forma criativa cria melhores oportunidades de ensino consideradas importantes. No entanto, apesar do lado positivo associado à sua integração no ensino e na aprendizagem, a realidade desse estudo de caso mostra condições e obstáculos que impedem a plena utilização desses recursos pelos alunos.

Quando questionada sobre a forma como as ilustrações dos livros infantis são aplicadas na sua prática pedagógica diária de ensino da leitura, a Professora “D” afirmou que *“elas são desenvolvidas na forma de projetos envolvendo leitura, mas, na maioria das vezes em datas comemorativas”*, ressaltou.

Segundo D, *“mesmo desenvolvendo poucas vezes por ano as estratégias com o uso de imagens dos livros didáticos que a escola utiliza, a gente consegue perceber*

que o ensino torna-se mais agradável e interessante para o aluno”. Para a professora, “no momento em que os alunos liam os textos recheados de imagens eles passavam a entender e compreender melhor os significados que tinham. E isso fazia com que eles se interessassem e aprendessem cada vez mais e fossem também capazes de fazer a ligação entre a imagem e o que significado do texto”.

Percebe-se pela fala da professora que, nesse momento, começa a surgir a capacidade crítica e a postura de leitor ativo do aluno. E isso pode despertar seu interesse para as demais disciplinas da mesma forma como se relaciona com as leituras nas aulas de Língua Portuguesa.

Nesse ponto a professora “E” menciona que *“das estratégias que mais uso em minhas aulas, estão a ativação do conhecimento prévio e as questões do texto, em todos os momentos, e sempre que começo a trabalhar um novo conteúdo, são acionadas. Assim se tornou comum um comando que coloco para eles em sala de aula: acionem o pensamento de vocês e me digam o que sabem sobre esse assunto e o que essa imagem passou para vocês”.*

Nesse sentido a Professora “E” relatou, utilizando as aulas de ciências como exemplo, o uso comum das estratégias de sumarização e de síntese: *“depois de se estudar o livro didático e ativar o conhecimento prévio das questões elaboradas pelas crianças, temos a necessidade de concluir os conceitos aprendidos. Assim, após usar as estratégias envolvendo também o uso de ilustrações no processo leitor e na compreensão do texto lido, o meu direcionamento passou a fluir de forma mais fácil e a matéria começou a ser melhor compreendida”.*

Para a professora “F”, quando questionada sobre a forma como ela percebe a importância de se utilizar as ilustrações nos livros infantis dentro do processo de leitura, foi enfática ao dizer: *“são essenciais para o processo de compreensão da leitura e até mesmo da interpretação do que se lê”*

Em uma de suas falas ela afirma com veemência: *“as dificuldades para a aplicação de estratégias que envolvam a interpretação e leitura de imagens ainda são muitas, seja pela falta de materiais e até mesmo de projetos e incentivos na escola. Mas, nem por isso o mérito delas como recurso dentro do processo de ensino e aprendizagem pode ser tirado. E nós sabemos disso, apesar de não colocarmos isso muito em prática, infelizmente”.*

Dessa forma, todas as professoras sem exceção concordaram que, além dos conteúdos ficarem mais fáceis de compreender, as atividades passaram a ser mais prazerosas com o uso das ilustrações dos livros infantis e didáticos.

Nesse sentido Tavares (2019) explica que o alto nível de elaboração gráfica que caracteriza as obras infantis contemporâneas torna primordial esse procedimento de busca por pistas na organização interna do livro. Nesse movimento de construção de significados, atentar para os detalhes contidos nas imagens dispostas nos livros atesta o caminho para formação do leitor estratégico.

É possível depreender da fala das professoras que, apesar de entenderem a importância da alfabetização visual, é pouco entendimento que têm sobre a importância das estratégias de ensino utilizando as ilustrações dos livros infantis para fortalecimento da leitura dos alunos para que se tornem leitores autossuficientes. Infelizmente, percebe-se, ainda estejam aquém do desenvolvimento de estratégias que os prepare para a alfabetização visual, promovendo o encontro interativo, desde cedo, com a leitura imagética.

Os objetivos e estratégias a serem desenvolvidas na prática pedagógica diária devem ser pré-definidos em todos os momentos da leitura para desmistificar a ideia da leitura obrigatória como sinônimo de oralização, levando-os a perceber que devem ler com diferentes interesses e finalidades para obter uma informação e seguir uma instrução, comunicar um assunto, sensibilizar, obter prazer, etc.. Daí a importância do professor ter clareza dos objetivos que pretende alcançar (CARVALHO e BAROUKH, 2018).

Assim, derivado das respostas das professoras é possível perceber a ausência de estratégias de leitura a partir da discussão da importância da ilustração no livro infantil como recurso de aprendizagem e ensino no ambiente educacional - mostrando um abismo no que diz respeito à elaboração de propostas e estratégias de leitura imagética com livros infantis unindo a teoria à prática e suscitem uma melhor compreensão, interpretação e assimilação das ilustrações com o intuito de fortalecer o ensino da leitura.

Nesse sentido, Solé (1998) descrevendo as etapas das estratégias de leitura, afirma que ao docente cabe reconhecer a disposição interna de informações contidas no livro ilustrado para direcionamento das perguntas ao texto escrito e, da mesma forma, formular indagações sobre as ilustrações presentes na composição das obras – uma vez que o potencial para estabelecer inferências encontra-se também na leitura

das imagens que fazem parte do livro ilustrado.

Por fim, há que se destacar, na defesa do uso das estratégias de leitura para promover o letramento literário imagético com os livros infantis, e conseqüentemente uma melhor compreensão, interpretação e assimilação do que se vê, que se trata de um recurso muito significativo no enfrentamento das dificuldades leitoras dos alunos e no ensino da leitura de imagens.

E, diferente de uma “receita” a ser aplicada, trata-se de uma intervenção metodológica adequada, que propõe atividades significativas para as crianças, sujeitos dentro desse processo.

Assim diante dos dados levantados nessa entrevista, foi possível responder aos objetivos específicos desse estudo no momento em que foi possível, em primeiro lugar, identificar nas metodologias de ensino dos professores da EMEIEF Barra de Marobá de Presidente Kennedy-ES de que forma as ilustrações dos livros infantis são utilizadas como recurso para estimular a capacidade leitora da criança.

As docentes revelaram que o processo de aprendizagem derivado do uso das estratégias de leitura, devido ao período pandêmico, foi mais pautado nos recursos digitais e os textos disponibilizados nos ambientes virtuais, ricos em imagens, através dos grupos de Whatsapp criados pela escola para postagem de atividades e avaliações para os alunos. Dessa forma, eles passaram a se preocupar e buscar mais o entendimento não somente dos textos, mas também das imagens encontradas, independente da disciplina.

Em segundo lugar, e em relação à discussão com os professores sobre desenvolver novas metodologias de ensino que usem as ilustrações dos livros infantis para estimular a capacidade leitora da criança, esta autora vem sugerir a implementação de uma oficina de leitura com o objetivo de auxiliar no desenvolvimento dessas metodologias e ainda estimular a autonomia leitora e interpretativa dos alunos.

Assim, se estabeleceria um cronograma a ser obedecido (Quadro 1).

Quadro 1. Cronograma da oficina de leitura

1ª Ação	Será explicada por essa autora a estratégia de leitura de imagens encontradas nos livros infantis a ser utilizada com os alunos como forma de reforço escolar, para desenvolvimento da autonomia leitora e do processo de interpretação visual
2ª Ação	Será realizada uma oficina de leitura visual para os professores, como formação continuada, num projeto piloto, que os auxilie na aplicação da mesma estratégia em sala de aula - desenvolvendo em seus alunos o processo de leitura de imagens encontradas nos livros infantis - com o objetivo de fortalecer neles a autonomia leitora e o processo interpretativo de imagens e assim tornar-se multiplicadores dessa metodologia nas escolas onde trabalham;
3ª Ação	Como produto será deixado uma sequência didática com estratégias de leitura visual para com os professores da rede, com orientações e sugestões de atividades pautadas nos livros infantis da editora Muqueca Editorial, contemplando a instrumentalização de imagens e a leitura verbal com a finalidade de estimular a capacidade leitora da criança.

Fonte: A autora.

A oficina trabalhou cinco livros infantis como estímulo à interpretação e desenvolvimento da leitura autônoma através da compreensão do significado das ilustrações ali presentes. Os livros são de autoria do escritor, e também ilustrador Ilvan Filho. A proposta foi de buscar explorar e estimular a interpretação e desenvolvimento da leitura autônoma por meio das atividades propostas a partir do uso da literatura infantil ilustrada.

Assim, em terceiro lugar, foi possível auxiliar os professores na proposição da leitura de um livro infantil a partir de uma leitura mediada com foco na interpretação visual de seus alunos. Para tal foram utilizados na oficina de leitura os seguintes livros do escritor capixaba Ilvan Guimarães de Oliveira:

Figura 1. Livro eu não quero mais fazer xixi na cama

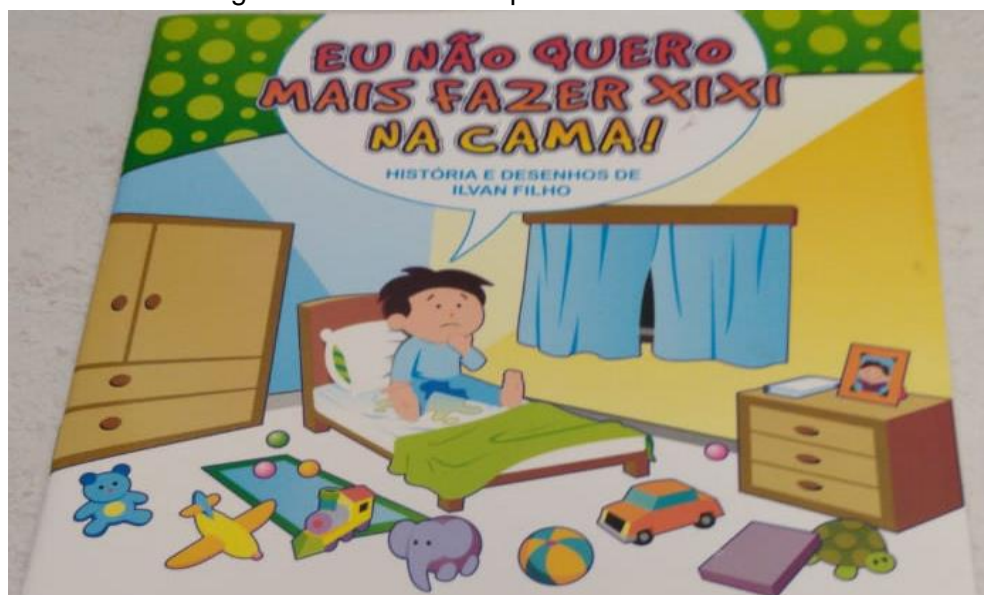


Figura 2. Livro Meu Amigo Fiel

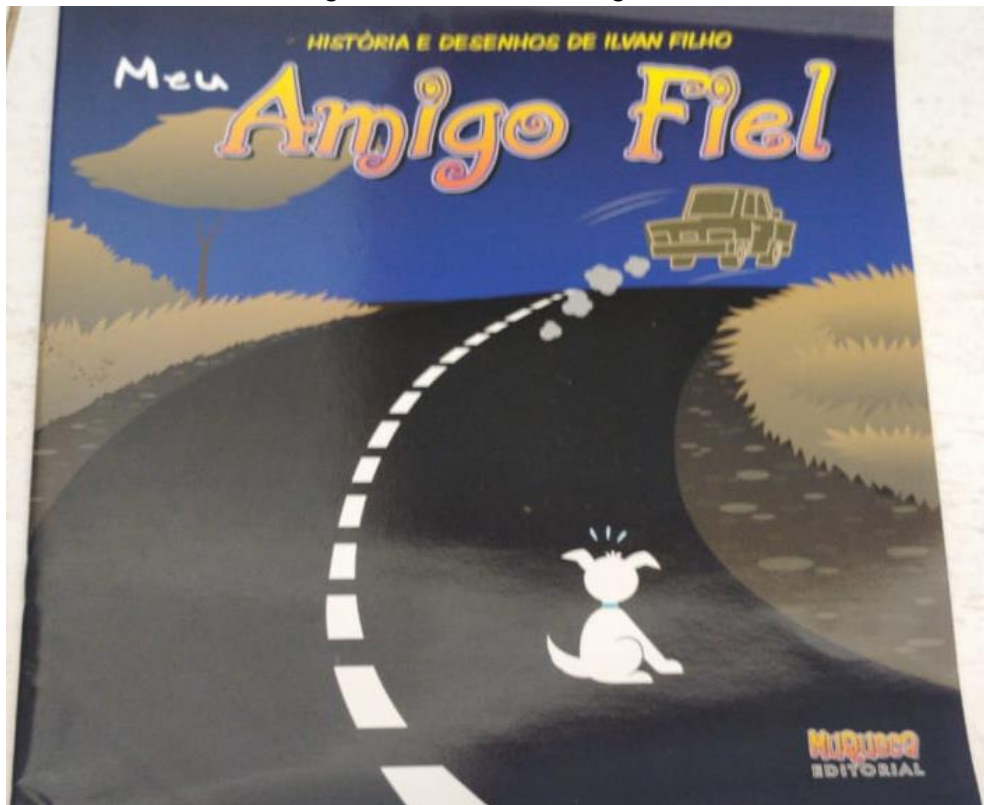


Figura 3. Livro A tropinha d'água

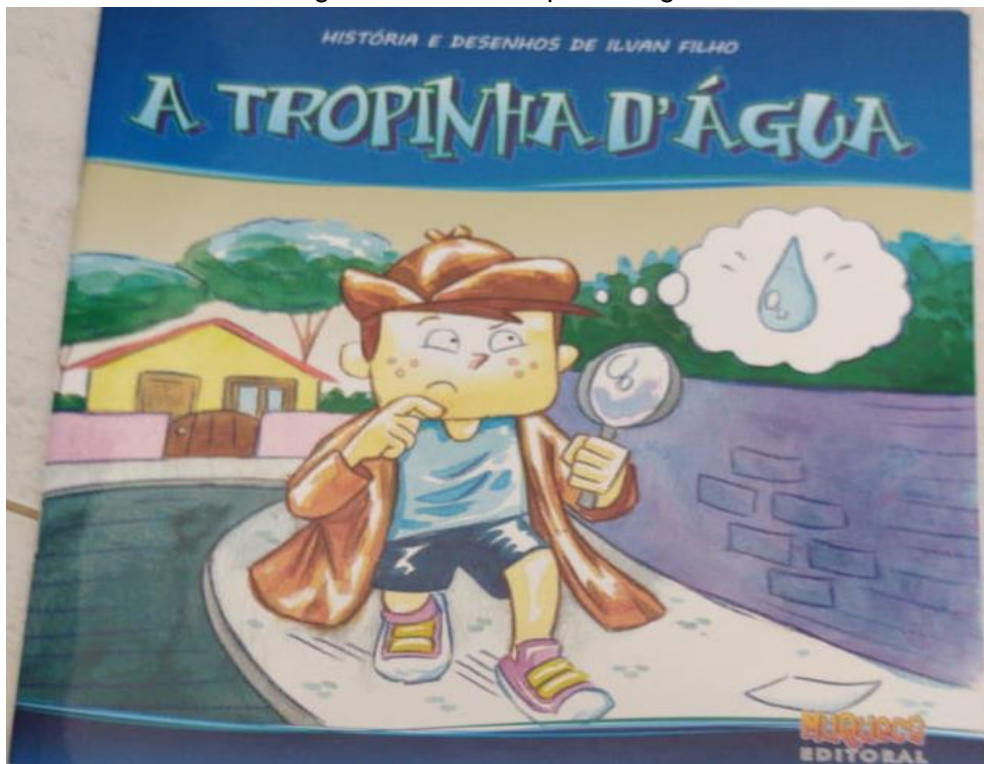


Figura 4. Livro O mosquito malvado e a gatinha dengosa

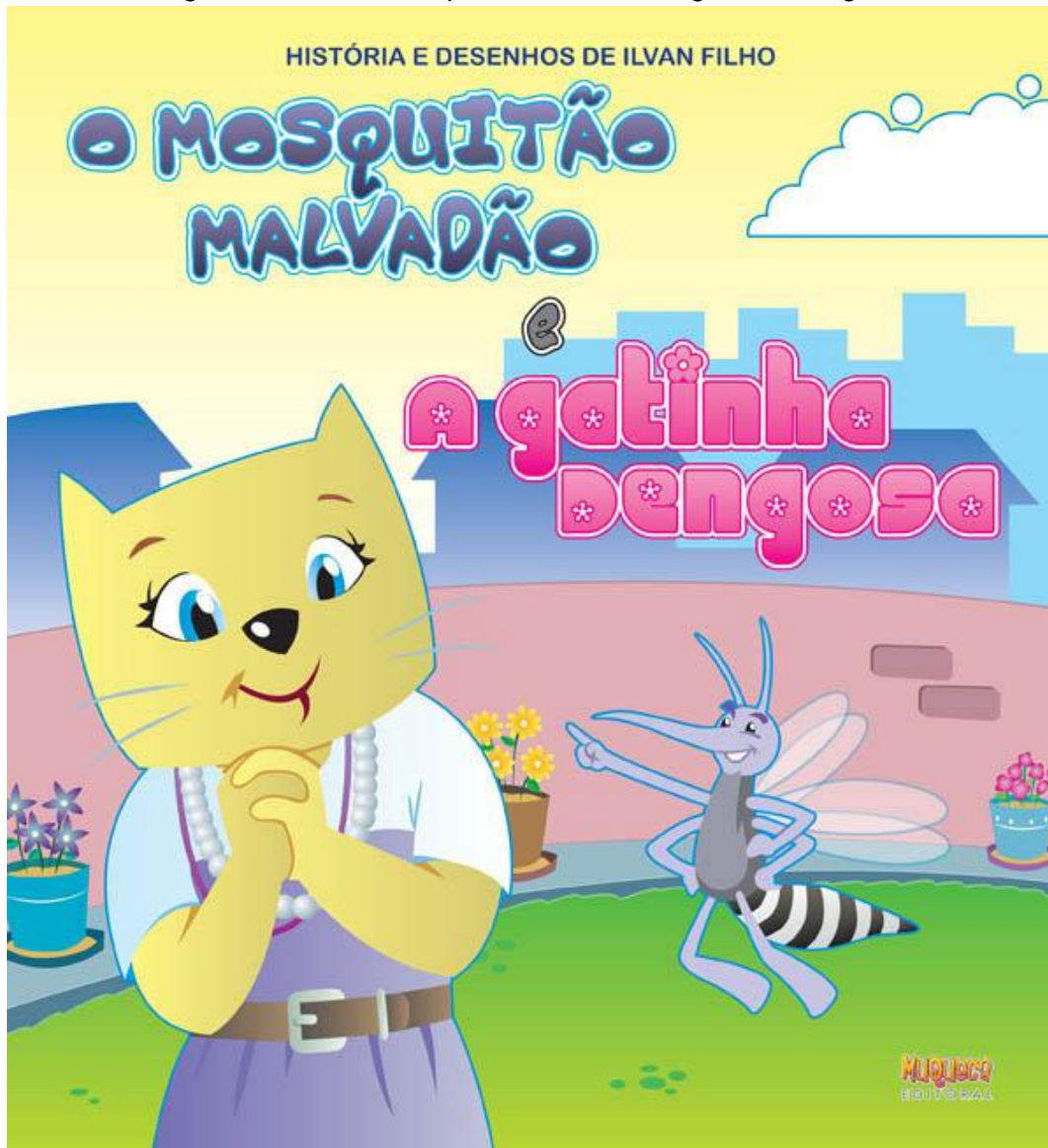


Figura 5. Livro o gato verde



Assim, após o desenvolvimento essa experiência enriquecedora foi possível ajudar as docentes a entender as potencialidades das ilustrações nos livros infantis e a necessidade de utilizá-las nas suas metodologias de ensino como recurso para estimular a capacidade leitora da criança. Assim, sendo, todas as professoras sem exceção concordaram que, a partir de uma leitura com foco na interpretação visual de seus alunos, é possível se potencializar o processo de aprendizagem leitora de forma mais criativa e prazerosa.

5 O PRODUTO EDUCATIVO

O produto educacional trata de uma proposta de uma sequência didática destinada aos sujeitos da pesquisa e também a todos que manifestarem interesse, com orientações e sugestões de atividades utilizando as imagens dos livros infantis na prática educativa com o propósito de fortalecer a capacidade leitora do aluno.

O norte para a realização desse projeto veio da ideia de apresentar uma proposta ao município de Presidente Kennedy-ES na forma de uma sequência didática que auxilie os docentes dos anos iniciais a desenvolver ações e estratégias que fortaleçam a capacidade leitora do aluno por intermédio das ilustrações presentes nos livros infantis.

Os resultados das pesquisas de Jere Brophy (2008), distinto professor e psicólogo educacional da Universidade de Michigan, indicam que o fator chave para motivar a aprendizagem dos estudantes em sala de aula é o professor. Ele sempre foi o principal fator que tornou o processo de aprendizagem em sala de aula interessante, através da forma como explica as aulas e da habilidade que possui de criar uma atmosfera de aprendizagem agradável.

Landay e Wootton (2012) ensinam que é papel do educador criar um ambiente de aprendizagem que os alunos considerem relevante, desafiador e digno de sua atenção e esforço. E isso pode ser feito em parte pela exposição a uma ampla variedade de arte ou ilustrações que, combinadas com histórias interessantes em livros ilustrados, torna-se uma combinação perfeita para abrir os olhos de uma criança para a beleza e o poder da leitura.

Assim, os professores dos anos iniciais têm o poder de influenciar o desenvolvimento de habilidades de alfabetização na primeira infância e, potencialmente, impactar o sucesso escolar posterior das crianças. Dessa forma, no momento em que são usados os livros ilustrados como uma ferramenta crítica para ajudar os alunos a extrair significado de imagens visuais, acaba-se os ajudando a aprender estratégias de leitura precoce.

E esse é o objetivo maior do educador para alcançar o sucesso na implementação dos livros ilustrados na prática pedagógica diária: encontrar a conexão entre o visual e os objetivos dos padrões educacionais, a fim de ajudar os alunos a pensar, aprender, ler, criar e refletir.

5.1 OBJETIVOS

5.1.1 Objetivo Geral

Desenvolver, através da pesquisa participante e colaborativa, um produto educativo na forma de sequência didática destinada aos sujeitos dessa pesquisa, e também a todos que manifestarem interesse, com orientações e sugestões de atividades utilizando as imagens dos livros infantis na prática diária com o propósito de fortalecer a capacidade leitora do aluno.

5.1.2 Objetivos específicos

- Servir como base para mostrar que práticas e estratégias de metodologias criativas e dinâmicas, podem ajudar os professores a motivar os alunos e despertar seu interesse pela leitura;
- Sugerir nos processos formativos dos docentes dos anos iniciais da escola investigada, uma abordagem no desenvolvimento de estratégias e práticas de ensino envolvendo o uso de ilustrações nos livros infantis como forma de se incentivar o desenvolvimento leitor da criança;
- Sugerir práticas de ensino para serem utilizadas em sala de aula, envolvendo as ilustrações dos livros infantis que ajudem a obter conhecimentos essenciais para promover a capacidade leitora do aluno.

Vivemos uma realidade onde o professor ainda resiste ao advento das tecnologias e a sua incorporação em sala de aula, e os alunos que demandam aulas “show”, sentem-se cada vez mais entediados com um estilo de aula ainda tradicional, mesmo diante das inovações tecnológicas trazidas pelo advento do século XXI.

Em face dessa realidade, corrobora-se a importância desse produto educativo que se pauta na urgência da inovação docente, por meio da literatura infantil, contemplando a ilustração como enfoque, uma vez que, invariavelmente, essa linguagem acaba sendo assimilada mais como complemento da intencionalidade ensejada no texto verbal.

Com o protagonismo da imagem o ilustrador ganha um foco. Se antes a ilustração nos livros infantis era um mero enfeite, e com menor importância na leitura em salas de aula, na contemporaneidade, na era do espetáculo, como já apregoava

Gui Debord, em sua obra emblemática 'A sociedade do espetáculo', a ilustração, que antes exercia livremente a sua vocação de ser prazer e de ser de graça, como suscitam Góes e Alencar (2009), hoje demanda uma atenção especial, pois conquistou a função de narrar, afinal tudo é narrativa.

Percebe-se, então, a necessidade da formação do alunado com as ferramentas da interpretação crítica das imagens, de modo que ele consiga ler as mensagens subliminares, isto é, captar as informações nas entrelinhas, que seja levado a perceber a intencionalidade do texto, bem como o fato de que um autor se expressa e também as próprias ideologias em um texto literário, tanto de forma verbal quanto não verbal, que permita discutir as práticas do olhar, de produção e da construção dos sentidos que a elas são atribuídos (CALADO DE OLIVEIRA, 2012).

O livro didático assim passa a ser uma das melhores fontes de aprendizagem se utilizado de forma adequada e pensado como uma ferramenta proficiente nos processos de leitura. Muitos especialistas em sistemas educacionais ou em psicologia educacional aceitam que suas imagens podem ter um papel efetivo nesse sentido, considerando-os inclusive como o centro das atividades pedagógicas, capazes de fornecer aos alunos uma ampla escolha de fatos novos e fascinantes além de criar experiências incríveis (SANTAELLA, 2012).

Assim a justificativa para o desenvolvimento deste produto educativo vem da necessidade de se trazer luz à discussão sobre a importância das ilustrações nos livros infantis como recurso para o desenvolvimento da capacidade leitora nas séries iniciais, tornando esse aprendizado mais criativo e motivador.

Em sua linha de pensamento Paulo Freire (1996) defende, na Pedagogia da Autonomia, que "ensinar não é transferir conhecimento". Trata-se de um pensamento de destaca que um docente não transfere seus conhecimentos aos estudantes, mas abre novas possibilidades para a construção própria e a do indivíduo. Daí estar sempre aberto a indagações, perguntas e críticas.

É importante que um professor não explique somente a matéria, mas também dê exemplos práticos e seja o mais criativo possível em sua metodologia de ensino para envolver os estudantes. Caso isso não seja seguido, o ensino perde a eficácia, porque os alunos passam a não acreditar no que o docente diz (FREIRE, 1996).

5.3 METODOLOGIA

A partir dessa ideia foi elaborado todo o processo que contou com a ajuda dos professores sujeitos da pesquisa com ideias e parte dos depoimentos retirados das respostas da entrevista realizada.

A ideia inicial, que era de uma formação continuada, passou para sequência didática por entender que se tratava de um processo que conseguiria atingir os objetivos almejados e ainda permanecer dentro dos protocolos de segurança para esta pesquisadora e os sujeitos da pesquisa.

Houve, a princípio, uma troca de ideias com alguns dos professores sujeitos da pesquisa sobre o desenvolvimento da pesquisa e a criação deste produto educativo, os objetivos, benefícios e riscos – o que foi muito bem aceito por todos eles por considerarem a proposta importante para o processo de alfabetização de que fazem parte.

Com o controle da Pandemia da Covid19, principalmente pela queda do número de mortos e infectados pelo Corona Virus, em decorrência da vacinação, foi utilizado um lugar específico (uma sala reservada na própria escola) para a entrevista semiestruturada e a aplicação do questionário (Apêndice I), depois de um horário previamente agendado pela entrevistada.

Quanto ao financiamento deste produto educativo, todo ele foi desenvolvido com recurso próprio contando com o apoio financeiro apenas da família desta autora.

5.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção desta sequência didática foi uma experiência contagiante pela participação dos professores e pela oportunidade de produzir algo que seja visto como uma ferramenta que possibilita tornar mais eficiente a promoção da capacidade leitora através de metodologias dinâmicas que promovam um ensino mais interessante e prazeroso para o aluno.

A expectativa é que haja uma boa aceitação e uma utilização eficaz pela escola pesquisada, fazendo desse produto um recurso para agregar valores ao projeto de ensino da leitura, tornando-o mais criativo e eficaz e despertando o interesse dos alunos pela leitura além de, quem sabe, de uma repercussão até mesmo fora dessa escola, ajudando os anos iniciais de todo o município a desenvolverem práticas de

ensino envolvendo as ilustrações dos livros infantis para promover a capacidade leitora.

A todo o momento foi trabalhada a manutenção de um clima agradável com todos os participantes do produto, para se sentissem à vontade e assim realmente pudéssemos atingir o objetivo de forma natural.

A sequência didática foi desenvolvida com o intuito de auxiliar os sujeitos dessa pesquisa, com orientações e sugestões de atividades utilizando as imagens dos livros infantis na prática diária com o propósito de fortalecer a capacidade leitora do aluno.

O norte para o desenvolvimento desse produto educativo veio da ideia de trazer luz sobre a importância de se analisar como é abordado o ensino da leitura nos anos iniciais das escolas de Presidente Kennedy-ES e como se materializa seu processo de aprendizagem nas práticas educativas.

Assim, este produto traz em seu conteúdo, além da apresentação dos objetivos para o qual se destina, uma abordagem da compreensão de como o processo de aprendizagem da leitura pode ser abordado em sala de aula através do uso das ilustrações nos livros infantis para estimular seu aprendizado de forma criativa e despertar o interesse do aluno dos anos iniciais.

A expectativa é que haja uma boa aceitação e uma utilização eficaz pela escola pesquisada, fazendo desse produto um recurso para agregar valores ao processo de ensino da leitura e torná-lo mais criativo e eficaz, despertando o interesse dos alunos.

Espera-se ainda que haja a expectativa de outras pesquisas futuras sobre o tema aqui defendido de forma que se possam ampliar os horizontes das estratégias de ensino da leitura como recursos para fortalecer seu processo de forma dinâmica e motivadora nos anos iniciais.

DALVA SILVA CORDEIRO FIRMO

DR: MARCUS ANTONIUS DA COSTA NUNES

SEQUÊNCIA DIDÁTICA



**AS ILUSTRAÇÕES DOS LIVROS INFANTIS
COMO RECURSO PARA ESTIMULAR A
CAPACIDADE LEITORA DA CRIANÇA**

2021

APRESENTAÇÃO

Esta sequência de atividades foi elaborada com o intuito de contribuir como trabalho relacionado ao uso das ilustrações dos livros infantis para estimular a leitura.

As atividades selecionadas são flexíveis e o professor (a) poderá adequá-las a realidade e necessidade da turma. Os livros selecionados são obras do escritor e ilustrador capixaba Ivan Filho, buscou-se incentivar a valorização da literatura local/ regional. Os livros são exclusivamente destinados ao público infantil, com linguagem de fácil compreensão e imagens que despertam o interesse da criança.

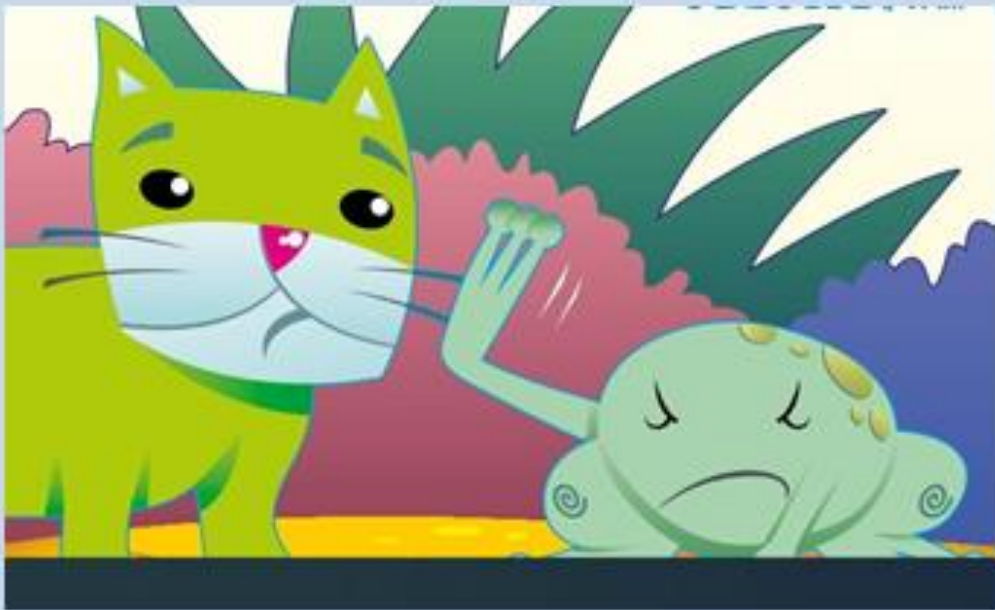
SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

O Gato Verde

O gato verde é um livro encantador, com ilustrações de um colorido vibrante. Com seu traço leve, o autor trabalha temáticas importantes, como amizade, solidariedade, diferenças e respeito ao próximo. Ele consegue levar a criança a refletir sobre seu comportamento em relação aos seus amigos.

Após contar a história O gato verde, o professor deverá chamar a atenção da criança para as seguintes ilustrações do livro. Após observar as cenas a criança deverá fazer o reconto da história e escrever de acordo com sua vontade.







Atividades de interpretação

O que o jacaré respondeu para o gato?

Você acha que o gato ficou feliz com os novos amigos?

Escreva a parte da história que você mais gostou.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

Eu não quero mais fazer xixi na cama

O livro *Eu não quero mais fazer xixi na cama* apresenta de forma divertida e lúdica, o desafio da criança. Destaca a importância de esse momento ser de diálogo para que a criança não venha a sofrer nenhum trauma. A proposta pedagógica é envolvente com imagens engraçadas e que retratam o cotidiano da criança.

Observe as imagens e faça o relato da história.







Qual a sensação que o menino tinha quando estava sonhando?

Qual era o motivo que a cama amanhecia toda molhada?

Escreva a parte da história que você mais gostou?

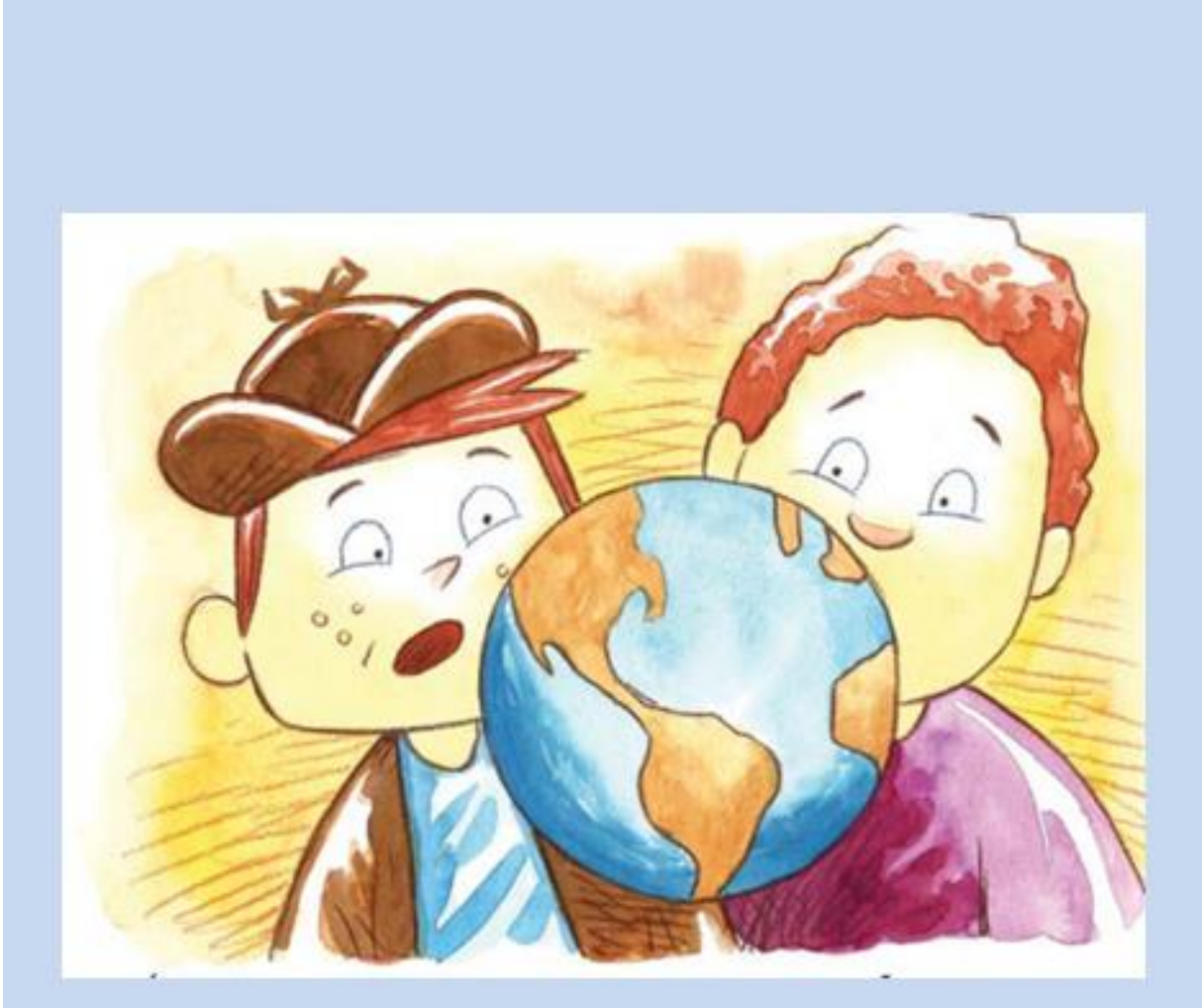
SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

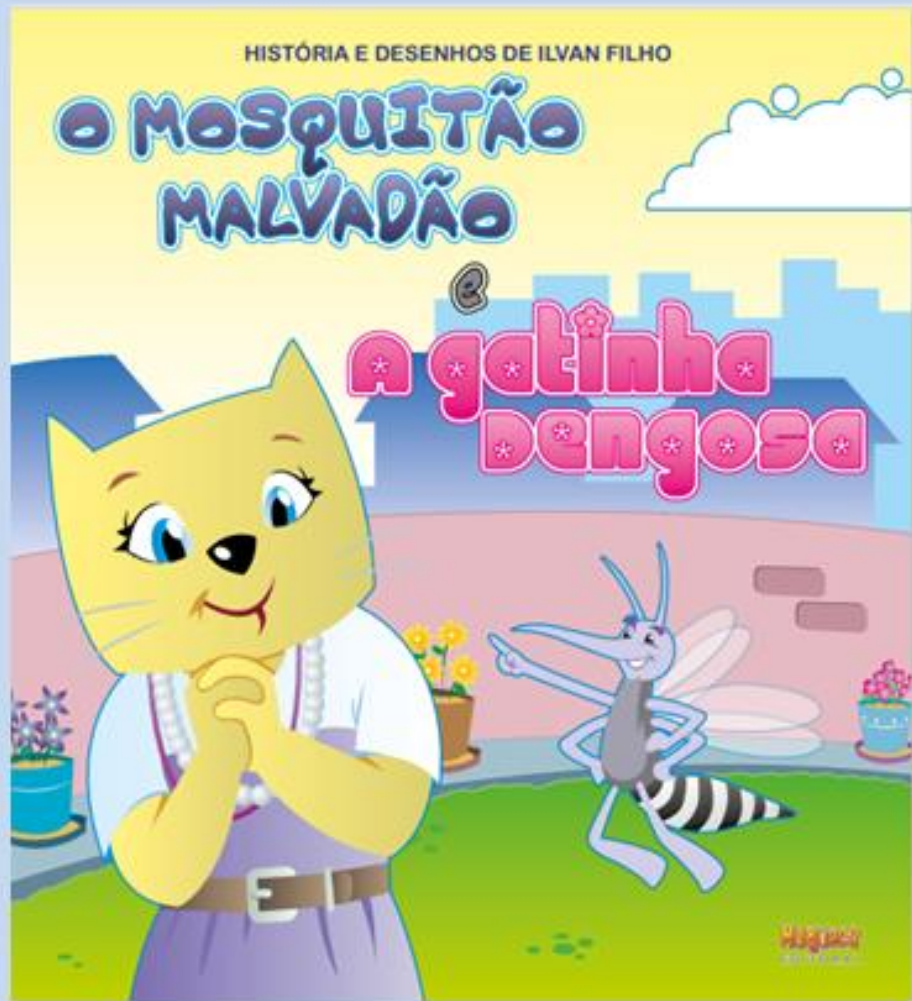
A Tropinha d'Água

Observe todas as cenas e relate o que elas estão mostrando de acordo com a história que você leu.









Observe as imagens na capa do livro e relate o que você achou.



O que Tintinho falou a respeito das amigas da gatinha?

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo o trabalho desenvolvido nessa pesquisa foi conduzido pela relevância que tem para o universo acadêmico ao qual se destina, que é o fato das palavras e da literatura impressa já não serem o meio dominante dentro do processo de alfabetização há décadas.

Nesse universo, a leitura imagética se revela um quantitativo muito significativo de informações se comparado à leitura impressa, o que faz com que as respostas encontradas nas estratégias de leitura visual, por exemplo, com histórias ilustradas nos infantis seja fundamental para a alfabetização de crianças na atualidade.

Desde o momento em que foi criada a expressão alfabetização visual, na década de 1960, ela já versava sobre linguagem, comunicação e interação, embora nem de longe se pensou que sua amplitude, com a evolução técnica dos dispositivos móveis e computadores, todos conectados à rede mundial de computadores, ascendesse a um nível tão grande como uma poderosa ferramenta linguística em um mundo cada vez mais digital.

Assim, quando passamos a ver a alfabetização visual como um processo de interação social que permite aos alunos do Ensino Fundamental I, anos iniciais, a interagir com as imagens e textos de maneira crítica, permitindo a ele atribuir significados e sentidos ao que vê e lê, percebe-se que se trata de uma estratégia eficaz para estimular sua capacidade leitora.

No decorrer da pesquisa e na busca pelos objetivos traçados para este estudo foi possível perceber que no Ensino Fundamental I, anos iniciais, da EMEIEF Barra de Marobá, município de Presidente Kennedy-ES o processo de ensino-aprendizagem da leitura imagética ainda se faz de maneira elementar, onde as ilustrações ainda são consideradas um mero detalhe nos livros didáticos utilizadas pela escola que “ajudam” na compreensão do texto.

Trata-se de um estudo, ainda muito desenvolvido nas escolas da rede pública, voltado somente para os aspectos gramaticais, utilizando a imagem como pretexto, com foco mais na oralidade da escrita e sem um aprofundamento temático voltado para o diálogo crítico com a leitura e com as singularidades do próprio texto. O planejamento utiliza o livro didático escolhido pela escola e a docente, nesse caso, desenvolve atividades de compreensão que são facilmente encontradas no texto,

acabando por retirar das imagens a eficácia que possuem para o processo de aprendizagem e ensino da leitura.

Assim, vê-se que, o objetivo geral deste estudo que buscou compreender de que forma o professor organiza a sua prática pedagógica utilizando as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora e qual a repercussão na aprendizagem dos alunos, sobretudo a de visualização, foi alcançado.

Foi possível concluir, da discussão com as docentes da EMEIEF Barra de Marobá de Presidente Kennedy-ES, sobre o desenvolvimento de novas metodologias que usem como recurso as ilustrações dos livros infantis para estimular a capacidade leitora da criança que, todas as entrevistadas tem a percepção da importância desse recurso na prática pedagógica e que elas são capazes de tornar os conteúdos mais fáceis de serem compreendidos e as atividades mais prazerosas de serem realizadas.

Os fundamentos das estratégias de leitura imagética, defendidos por Santaella (2012) e citados no referencial deste trabalho revelaram que a leitura imagética traz muitas possibilidades para o discente utilizar sua criatividade e se sentir motivado para buscar o conhecimento, uma vez que podem ser considerados leitores não apenas os que leem livros, mas também imagens.

Na pesquisa de campo estabeleceu-se um diálogo com as docentes sujeitas dessa pesquisa sobre a leitura imagética e de que forma o uso das imagens pode estimular a capacidade leitora do aluno e qual a repercussão no processo de aprendizagem. Buscou-se ainda entender, dentro da sua prática educativa, como se dá a inserção de estratégias utilizando as imagens contidas nos livros infantis.

É fundamental se estimular a leitura imagética e a capacidade interpretativa do aluno sobre aquilo que ele vê nas ilustrações dos livros infantis, possibilitando-o interagir com os textos recheados de imagens, dentro de estratégias criativas que vão de encontro ao tradicional ainda muito utilizado nas escolas, rompendo com métodos de exercícios pautados na simples leitura oral de textos e questionários dos livros didáticos de todas as disciplinas.

A partir da aproximação do aluno com o livro ilustrado, é preciso encontrar estratégias que possam ajudá-lo a explorá-las com mecanismos novos de ensino em sala de aula, envolvendo o uso dessas imagens nos livros infantis, como uma fonte inesgotável de possibilidades que são, para o desenvolvimento da sua capacidade leitora.

Devemos vislumbrar uma forma eficiente de ensino da leitura imagética, percebendo a dimensão que se pode alcançar no Ensino Fundamental anos iniciais, uma etapa onde o aluno está avançando na linguagem oral e na capacidade crítica, cabendo ao professor mediar situações onde ambas sejam estimuladas e mediadas pelas imagens a que são expostos diariamente.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, J. P. Z. **O papel da ilustração no livro-ilustrado: uma discussão sobre autonomia da imagem.** Anais do SILEL. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013
- BARNARD, M. **Approaches to understanding visual culture.** Ed. Palgrave Macmillan. New York, 2011.
- BARNETT, W. S. (1995). **Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes.** The Future of Children, vol. 5 nº 3, pp.25–50. Disponível em: <http://psycnet.apa.org/journals/dev/41/6/872>.
- BEATTY, N. A. (2013). **Cognitive visual literacy: From theories and competencies to pedagogy.** Art Documentation: Journal of the Art Libraries Society of North America, vol. 32, nº. 1, pp.33-42.
- BELINTANE, C. 2013. Oralidade e alfabetização - uma nova abordagem da alfabetização e do letramento. 1ª ed., São Paulo, Cortez, 224 p.
- BIAZETTO, C. **As cores na ilustração do livro infantil e juvenil.** In: OLIVEIRA, Ieda de. O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador. São Paulo: DCL, 2008.
- BLEED, R. (2015). Visual Literacy in Higher Education. Educause Learning Initiative. Advancing Learning through it Innovation, 2015.
- BOLTER, J. D. (2008). **Hypertext and the Question of Visual Literacy.** In D. Reinking, M. C. McKenna & L. D. Labbo (Eds.), Handbook of literacy and technology: transformations in a post typographic world (pp. 3-13). Mahwah. Erlbaum Associates.
- BROPHY, J. **Developing students appreciation for what is taught in school.** Doi.10.1080/00461520701756511. Journal Educational Psychologist, 2008.
- BROWN, J. S. (2011). **Learning in the digital age.** In The Internet and the university: Forum (pp. 71-72).
- BURMARK, L. (2014). **Why Visual Literacy?** Except from the book Visual Literacy: Learn to See, See to Learn.
- CALADO DE OLIVEIRA, N. S. **Abordando imagens de uma perspectiva cultural na sala de aula de língua estrangeira.** e-TEALS: An e-journal of Teacher Education and Applied Language Studies 3, p. 32. 2012.
- CARVALHO, A. C; BAROUKH, J. A. **Ler antes de saber ler: oito mitos escolares sobre a leitura literária.** Editora Panda Educação, 2018.
- COPE, B; KALANTZIS, M. **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures.** Londres: Routledge, 2010.

COSCARELLI, C. V. **Alfabetização e letramento digital**. In: RIBEIRO, A. E. (Orgs). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007. p.25-40.

DEBES, J. L. (1968). **Audiovisual Instruction**. Some Foundations for Visual Literacy, pp. 961–964

DISINGER, J. F; ROTH, C. E. 1992. Environmental literacy. ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics, and Environmental Education, Columbus, Ohio, USA.

FABER, T. A; KUO, F. E. (2006). Is contact with nature important for the child's healthy development? State of evidence. In C. Spencer & M. Blades (Eds.), *Children and their environments: Learning, using and designing spaces* (pp. 124-140). Cambridge, UK: **Cambridge University Press**. <https://doi.org/10.1177/0885412215595441>

FELTEN, P. **Visual Literacy. Resource Review**. Center for the Advancement of Teaching and Learning at Elon University. *Change* 40, nº 6, pp.36-51. November, 2008.

FERREIRA, M. H. M; FRADE, I. C. A. S. **Alfabetização e letramento em contextos digitais: Pressupostos e avaliação aplicados ao software HagáQuê**. In: RIBEIRO, A. E; VILLELA, A. M. N; SOBRINHO, J. C. et al. *Linguagem, Tecnologia e Educação*. São Paulo: Petrópolis, 2010.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. - São Paulo: Cortez, 2011. Coleção questões da nossa época. 51p.

FINN, A. M. **I Despair of My Hair**. Yellow Brick Books, 2013. 34 p.

FREITAS, N. K; ZIMMERMANN, A. **A ilustração de livros infantis – uma retrospectiva histórica**. Projeto de Pesquisa de Mestrado em Arte Visuais – CEART da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2007.

GAMA, Y. M. S. **Construção das práticas de alfabetização: elementos da formação continuada mobilizados no cotidiano da sala de aula**. Tese de Doutorado. Universidade de Pernambuco, 2014. 275f.

GELMAN, R; BRENNEMAN, K. (2004). Science learning pathways for young children. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, pp.150–158. Doi: 10.1016/j.ecresq.2004.01.009

GOOD, T. L; BROPHY, J. E. **Looking in classrooms**. Columbus, OH: Allyn & Bacon/Merrill Education, pp.59-70, 2008.

HEALY, A. (2004). The critical heart of multiliteracies: four resources, multimodal texts and classroom practice In *Text next: new resources for literacy learning* (pp. 19-35). Newtown, NSW: Primary English Teaching Association.

HEIMLICH, J. E; BRAUS, J; OLIVOLO, B; MCKEOWN-ICE, R; BARRINGER-SMITH, L. (2014). Environmental education and teacher training in preservation: a national

study. **Journal of Environmental Education**, 35(2), pp.17-21. Disponível em <https://doi.org/10.3200/JOEE.35.2.17-60>

HEINICH, R; MOLEND, M; RUSSELL, J. D (2009). *Instructional media and technologies for learning* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, p. 64.

HERNÁNDEZ, F. ¿**De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?** *Educación & Realidade*. Porto Alegre, v. 30, n. 2, p. 9-34, jul./dez. 2005

HERNÁNDEZ, F. **A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito.** In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Editora UFSM, 2011, p. 31 - 49.

JOLY, M. **Introdução à análise da imagem.** Campinas: Papirus, 2010.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** Campinas: Papirus, 2015.

KIST, W. (2010). Beginning to create the new literacy classroom: What does the new literacy look like? *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 43(8), 710-718

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** São Paulo: Editora Pontes, 2013.

KRESS, G; LEEUWEN, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, 2nd ed. London and New York: Routledge, p. 17.

LANDAY, E; WOOTTON, K. **A reason to read: Linking Literacy and the Arts.** 1ª ed. Harvard Education Press; 2012.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

LEWIS, D. 2001. *Reading contemporary picturebooks. Picturing text.* London/New York, Routledge/Falmer. Doi: 10.1353/uni.2003.0009

LLOYD, A. (2013). Information Literacy The meta-competency of the knowledge economy? An exploratory paper. *Journal of Librarianship and Information Science*, p.87-92.

LOPEZ, N. C; TAPIA, J. A. **Como ensinar a compreender um texto? Um programa de estratégias para treinar a compreensão leitora.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2016.

LUZ, R. **Novas imagens: efeitos e modelos.** In. PARENTE, André. *Imagem-máquina: a era das tecnologias do virtual.* Rio de Janeiro: Ed. 34, 2011. p. 49-55.

MANINI, M. P; CARNEIRO, L. B. **Leitura de Imagens na Literatura Infantil: desafios e perspectivas na era da informação.** VIII ENANCIB – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, Salvador: out/2007.

MARINELLI, C. H. **Ilustração: o texto não verbal em livros infantis.** 2015.

METROS, S. E. (2013). The Educator's Role in Preparing Visually Literate Learners. Theory Into Practice, the College of Education and Human Ecology, 47, p. 103-145.

MIRRA, N. (2014). What is the purpose of literacy instruction in the 21st century classroom? Listening to the voices of high school English teachers. California English, 20(1), p.9-11.

MORAES, O; HANNING, R; PARAGUASSU, M. **Traço e Prosa: entrevistas com ilustradores de livros infanto-juvenis.** São Paulo: Cosac Naify, 2012.

NASCIMENTO, R. G; BEZERRA, F. A. S; HEBERLE, V. M. **Multiletramentos: iniciação à análise de imagens.** Linguagem & Ensino: Pelotas, v.14, n.2, pp. 529-552, jul./dez. 2011.

NIKOLAJEVA M; SCOTT C. 2006. How Picturebooks Work. New York: Routledge. <https://www.bookdepository.com>

NIKOLAJEVA, M; SCOTT, C. Livro ilustrado: palavras e imagens. São Paulo: Cosac e Naify, 2011.

O'NEILL, K. E. 2001. Reading Pictures: Developing Visual Literacy for Greater Comprehension. Vol.65. Issue 3. University of Northern Colorado: International Reading Association, pp.214-223. <https://doi.org/10.1002/TRTR.01026>

OLIVEIRA, I. **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil com a palavra o ilustrador.** São Paulo: DLC, 2013.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio histórico.** 1. ed. – São Paulo: Scipione, 2011.

OLIVEIRA, M. O; HERNÁNDEZ, F. **Questionando fronteiras: resistências e interações.** In. A formação do professo e o ensino das artes visuais. Santa Maria: Ed. UFSM, 2015. pp.91-102.

OLIVEIRA, R. **O Brasil pela imagem – a ilustração de livros e o passado colonial.** in SERRA, Elizabeth org. - FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL. A arte de ilustrar livros para crianças e jovens. Rio de Janeiro: FNLIJ, 2013.

OLIVEIRA, S. R. **Imagem também se lê.** São Paulo: Rosari, 2005.

OLIVEIRA, S. **Texto visual e leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido.** Linguagem & Ensino: Pelotas, v. 9, n. 1, pp. 15-39, jan./jun., 2006.

O'NEIL, K. E. (2011). **Reading Pictures: Developing visual literacy for greater comprehension.** The Reading Teacher, Vol. 65 nº 3, pp.214–223. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/41331601>

PEARSON, P. D; KAMIL, M. L; MOJE, E. B. et al. **Handbook of Reading Research. Vol. IV.** Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2010.

PILLAR, A. D (Org.). **A Educação do Olhar no Ensino das Artes.** 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

RAMOS, G. **A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RODRIGUES, M. H. **Imagens lidas e palavras vistas: o papel mediador do livro didático para a criança.** 2009. 115p. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

ROSSI, M. H. W. **Imagens que falam: leitura da arte na escola.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

RUIZ, V. M. **Motivação para aprender.** In: WITTER, G. P. (Org.). Psicologia: Tópicos Gerais. Campinas, SP: Alínea, 2002. pp.09-34.

SANDRONI, L. **Um pouco de história sobre a ilustração de livros para crianças no Brasil.** In: SERRA, E. org. - FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL. A arte de ilustrar livros para crianças e jovens. Rio de Janeiro: FNLIJ, 2013.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens.** São Paulo. Melhoramentos. 2012.

SARDELICH, M. E. **Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa.** Revista Educar, nº 27, Editora UFPR, Curitiba, p.203-219, 2006.

SMITH-SHANK, D. **Cultura visual e pedagogia visual.** In: MARTINS, R; TOURINHO, I. Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. UFSM, 2009. pp.259-266.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento.** 7 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, dez. 2002, pp.143-160.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUTO, K. C. N. **As concepções de alfabetização e letramento nos discursos e nas práticas de professoras alfabetizadoras: um estudo de caso em uma escola municipal de Belo Horizonte.** Tese (Doutorado). 256f. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.

TAVARES, M. **Estratégia inferencial para ler o livro ilustrado**. Revista Graphos, vol. 21, nº 1, 2019 | UFPB/PPGL | ISSN 1516-1536.

TFOUNI, L. V; PEREIRA, A. C; ASSOLINI, F. E. **Da escrita do nome à escrita da vida: letramento e alfabetização de adultos**. Intersecções, pp.01:56-76. 2017.

TORNAGHI, Alberto. O que é cultura digital. In: **Cultura digital e escola** (Salto para o Futuro), ano XX, boletim 10, 2010. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015230.pdf>. Acesso em 2021.

UNESCO. **International literacy statistics: A review of concepts, methodology, and current data**. Montreal, Canada: UNESCO Institute for Statistics. 2008.

VAN DER LINDEN, S. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

WILEMAN, R. E. (2013). Visual communicating. Englewood Cliffs, N.J.: Educational Technology Publications, p.114-132.

WOLFENBARGER, C. D; SIPE, L. R. 2007. A unique visual and literary art form: Recent research on picturebooks. Language arts, 84(3), pp.273-280. https://repository.upenn.edu/gse_pubs/32

XAVIER, A. C. Letramento digital e ensino. In: SANTOS, C. F; MENDONÇA, M. (Org.). Alfabetização e Letramento: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.133-148.

APÊNDICES

APÊNDICE I - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS DOCENTES: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Este questionário tem com objetivo compreender as relações que os professores estabelecem em suas práticas educativas com alunos dentro do processo de desenvolvimento da leitura.

1. Identificação: Seu nome e idade

2. Qual sua formação acadêmica?

3. Qual o tempo de magistério? E nesta instituição de ensino?

4. Possui algum curso de especialização ou formação continuada que tenha sido realizada nos últimos 03 anos? Caso sua resposta seja sim, informe-os.

5. O que você entende por estratégia de leitura?

6. Como você percebe a importância de se utilizar as ilustrações nos livros infantis dentro do processo de leitura?

7. Com que frequência as ilustrações dos livros infantis são utilizadas em suas aulas para o desenvolvimento da leitura?

() Diariamente () Quase Sempre

() Pouca Frequência () Nunca

8. De que forma as ilustrações nos livros infantis são aplicadas na sua prática de ensino da leitura?

() Na forma de projetos envolvendo leitura () Nas atividades diárias de leitura

() Somente em datas comemorativas () Não acontece

9. Quais as principais dificuldades que você vê na aplicação das ilustrações dos livros infantis no desenvolvimento da leitura?

10. Dê uma sugestão de como as ilustrações dos livros infantis devem ser incluídas no currículo da escola de forma efetiva.

APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome da pesquisa: As ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança.

Pesquisadora responsável: Dalva Silva Cordeiro Firmo

Informações sobre a pesquisa: Trata-se de um estudo que tem por finalidade dar ênfase ao desenvolvimento de estratégias que utilizem as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora dos alunos do Ensino Fundamental I. O objetivo desta pesquisa é compreender de que maneira o professor utiliza as ilustrações dos livros infantis como recurso para estimular a capacidade leitora da criança.

A sua participação é muito importante, pois trará uma contribuição na coleta de dados e nos resultados da pesquisa relacionada às estratégias de leitura com livros infantis para ensinar a ler imagens e gerar compreensão leitora.

Dalva Silva Cordeiro Firmo

Eu _____,
portador do RG: _____, abaixo assinado, tendo recebido as informações acima, e ciente dos meus direitos abaixo relacionados, concordo em participar da pesquisa.

Observações:

1. Será garantido o recebimento de todos os esclarecimentos sobre as perguntas do questionário antes e durante o decorrer da pesquisa, podendo afastar-me em qualquer momento se assim o desejar, bem como está assegurado o absoluto sigilo das informações obtidas.

2. A segurança será total em relação a não ser identificado mantendo o caráter oficial da informação, assim como, está assegurado que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual ou coletivo.
3. Não haverá em hipótese alguma qualquer tipo de despesa material ou financeira durante o desenvolvimento da pesquisa, bem como, esta pesquisa não causará nenhum tipo de risco, dano físico ou constrangimento moral e ético ao entrevistado.
4. Será assegurado que todo o material resultante será utilizado exclusivamente para a construção da pesquisa e ficará sob a guarda dos pesquisadores, podendo ser requisitado pelo entrevistado em qualquer momento.

Tenho ciência do exposto acima e desejo participar da pesquisa.

Presidente Kennedy, ____ de _____ de 2021.

Participante