

O GATO E A ÁRVORE* - CUIDADOS NA FORMAÇÃO DO LEITOR DE IMAGENS

O GATO E A ÁRVORE* - CARE IN THE FORMATION OF READERS OF IMAGES

Flávia Brocchetto RAMOS**
 Fabiana Lazzari LORENZET***
 Renata Junqueira de SOUZA****

Resumo: Este artigo discute e conceitua as narrativas visuais presentes em acervos destinados à Educação Infantil do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2014. O texto analisa a sequência narrativa proposta pelas imagens do livro de imagem *O gato e a árvore*, de Rogério Coelho. Em seguida, mostra como crianças de 4 anos de idade receberam e interagiram com o texto visual, a partir de situações de mediação planejadas intencionalmente. O livro de imagem privilegiado neste artigo mostrou-se precioso objeto cultural que pode gerar autonomia, interação e liberdade de compreensão entre os pequenos estudantes. Os resultados apontam para as contribuições da leitura das imagens no cotidiano de crianças em idade pré-escolar e ainda reforçam a função do professor mediador na formação dos leitores de imagens.

Palavras-chave: Educação Infantil. Literatura Infantil. Livro de imagem. Mediação. PNBE 2014.

Abstract: This paper discusses and defines the visual narratives present in collections intended for child education of the School Library National Program (PNBE) 2014. The text analyzes the narrative sequence proposed in the picture book *O gato e a árvore*, by Rogério Coelho. Then, it shows how 4-year-old children received and interacted with the visual text, from mediation situations intentionally planned by one of the authors. *O gato e a árvore* proved to be a precious cultural object that can generate autonomy, interaction and freedom of understanding among small students. The results point to the contributions of reading images in the daily lives of children of preschool age and also reinforce the role of the mediating teacher in the formation of the student as a visual reader.

Keywords: Early Childhood Education. Children literature. Picture book. Mediation. PNBE 2014.

* Artigo construído com base na dissertação de mestrado intitulada *Leitura literária da narrativa visual na Educação Infantil*, de autoria de Fabiana Lazzari Lorenzet (2016). A pesquisa foi efetivada no âmbito de projetos aprovados pelo processo 309178/2019-3, Demanda/Chamada: CNPq 06/2019 - Bolsas de Produtividade em Pesquisa Modalidade: PQ Categoria/Nível: 2 e pelo Edital FAPERGS: 02/2017 – PqG (termo de outorga 17/2551-0001 115-5).

** Professora Adjunta da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Doutorado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). E-mail: ramos.fb@gmail.com

*** Doutoranda em Educação e mestre em Educação pela Universidade de Caxias do Sul. E-mail: fabianalazzari@yahoo.com.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0350-6683>.

**** Professora visitante da Universidade do Minho (UMINHO) e professora assistente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Doutorado em Letras pela UNESP. E-mail: recellij@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2227-2544>.

A valorização do livro de imagem na escola

Contamos histórias a todo o momento, histórias do dia a dia, que aconteceram com outros ou com nós mesmos, de cenas reais ou imaginárias e também de um livro lido. O ser humano narra histórias, desde os tempos mais remotos, pois a narrativa surge como uma forma de entender o mundo e de entender-se no mundo, como uma alternativa para dar sentido ao nosso entorno. Para narrar uma história são necessários alguns elementos essenciais que, por vezes, são empregados sem que nos demos conta. Nesse estudo, compreende-se que:

[...] toda narrativa pode ser considerada como a exposição de “fatos” reais ou imaginários, mas essa designação geral de “fatos” abrange duas realidades distintas: **eventos** e **ações**. A **ação** se caracteriza pela presença de um **agente** - ator humano ou antropomórfico – que provoca ou tenta evitar uma mudança. O **evento** acontece sob o efeito de **causas**, sem intervenção intencional de um agente (ADAM, 2008, p. 224, grifos do autor).

Essencialmente, a narrativa é composta por elementos constitutivos do cenário, tempo, personagens e enredo. Porém, a história nem sempre é contada somente pela linguagem verbal. Ela também pode ser narrada por meio de outras formas, como as artes visuais, o teatro, a literatura, a música, entre outras manifestações. A literatura, principalmente aquela dedicada ao público infantil, contempla desde narrativas dos contos clássicos à poesia, da ficção ao livro de imagens, todas imbuídas pelo ato de narrar.

No universo literário, pela nossa experiência, contar histórias utilizando livro constituído por imagens é menos usual do que narrar pela palavra escrita, talvez por ser mais recente ou até por causar certa estranheza o ato de “ler” imagens. O fato é que existe a necessidade de alfabetizarmos o olhar, pois vivemos rodeados de estímulos visuais, cenário em que se insere o livro de imagens. Oliveira (2008, p. 29) argumenta que seria [...] “mais conveniente se, nas escolas de ensino fundamental, a iniciação à leitura das imagens precedesse a alfabetização convencional. [...] A própria posterior alfabetização convencional seria muito mais agradável às crianças.” Por esse motivo, a importância de colocar à disposição das crianças, desde a mais tenra idade, obras literárias, inclusive as narrativas visuais.

A partir do final do século passado, autores e editores têm investido e ampliado o espaço da ilustração em livros infantis. Do texto só verbal, a literatura infantil vai se transformando até chegar ao livro de imagem, cuja linguagem é apenas visual, ou seja, a narrativa se constrói pela visualidade. No Brasil, os livros de imagem surgem na década de

1970, com *Ida e volta*, de Juarez Machado, publicado em 1976. Obras constituídas por imagens têm forte viés estético e desafiam o leitor a compreender a história por meio delas. Ressaltamos, ainda, que as linguagens verbal e visual utilizadas nas obras literárias para crianças, são muito férteis para o imaginário infantil, trazendo personagens, lugares e situações que aguçam a curiosidade e o faz de conta do leitor.

Antes de adentrarmos na discussão sobre leitura visual, é preciso diferenciar os livros de imagens dos livros com ilustrações. Segundo Camargo (1995, p. 70), a nomenclatura livro de imagem tem uma variação, outros termos têm sido utilizados, como “álbum de figuras, livro de figuras, texto visual, álbum ilustrado etc.”.

Tomaremos a definição de livro de imagem evidenciada por Ricardo Azevedo (s/d), autor e ilustrador, como sendo aqueles que “contam histórias através de imagens, abdicando do texto verbal” (p. 4). O autor ainda desmitifica a ideia de que esses livros devam ser utilizados apenas para crianças pequenas, não alfabetizadas e estende seu uso também aos adultos.

Faria (2006, p. 39) define os livros com ilustrações ou livros ilustrados como aqueles em que “o texto e a imagem se articulam de tal modo que ambos concorrem para a boa compreensão narrativa”, ou seja, a escrita e a imagem trabalham juntas, tanto para complementar o texto escrito quanto para ampliar os sentidos da imagem. Ainda para a autora, o livro de imagem é aquele constituído unicamente pela dimensão visual, nele estão contidos elementos da narrativa como: tempo, espaço, personagem, problema, resolução e desfecho, no entanto, evidenciados pelas imagens.

Segundo Faria (2006, p. 58), “a história se constrói de imagem em imagem”, não são apenas imagens utilizadas para decorar ou ornamentar o livro, ou para articular o texto, elas têm o papel de narrar a história, são as imagens que, em uma sequência narrativa, formam a história. A narrativa é fragmentada, daí a necessidade de que o autor/ilustrador seja claro e preciso ao ligar o quadro anterior com elementos que correspondam ao quadro seguinte (FARIA, 2006).

Já Camargo (1995, p. 70), emprega o termo “livro de imagens” para os livros cuja história é contada apenas por imagens, “sem texto”. Ele dedica, em seu livro *Ilustração do livro infantil*, um capítulo para apresentar a crescente produção destes livros no Brasil. Observa-se que o autor define o desenho dos livros de imagem com a palavra imagem ao invés de utilizar o termo ilustração.

Para Camargo (s/d), as ilustrações, como qualquer imagem, possuem seus próprios significados, independentemente do texto que possam estar acompanhando, pois, para ele, a hipótese de que as ilustrações não falem por si só faz com que o leitor busque apenas significados no texto, empobrecendo, assim, sua compreensão. Ou seja, se deduzirmos que a ilustração é mero “enfeite”, estaremos ignorando todos os seus sentidos/significados.

Camargo (s/d) aborda a ilustração como um tipo de texto, o texto visual ou discurso visual e completa que essa ampliação não é gratuita:

Ela visa aproximar os estudos da linguagem e os estudos da imagem, visando facilitar a compreensão da imagem, especialmente para os professores de alfabetização, de português ou de literatura que, pela própria formação, têm mais familiaridade com o universo da palavra do que com o universo da imagem (CAMARGO, s/d, p.7).

Ao trazer o contexto escolar na citação acima, podemos afirmar que muito se discute sobre o desempenho dos alunos quando se trata de leitura verbal e de compreensão de textos, mas pouco se debate sobre a atuação desses estudantes para compreender as imagens. O olhar é educado para a leitura de imagens, na busca de compreender o que está posto além das figuras que vemos, não fazer do ato de olhar apenas uma capacidade humana, mas sim, uma capacidade para analisar, compreender e sentir. “[...]. Esse debruçar-se sobre o que os olhos captam provocará análises e, o mais produtivo, provavelmente ativará a capacidade de inventar. Olhar, portanto, é uma soma que inclui o físico, o psicológico, a percepção e a criação.” (RAMOS, 2011, p. 34).

Esse olhar, que despertará significados, para Girotto e Souza (2010), é uma estratégia de leitura utilizada no processo de construção de sentidos, chamada *visualização*, que se dá quando os leitores criam imagens mentais a partir de seus conhecimentos prévios e tendo como base detalhes importantes do texto. Os sujeitos “criam cenários e figuras em suas mentes enquanto lêem, fazendo que eleve o nível de interesse e, assim, a atenção seja mantida” (GIROTTTO; SOUZA, 2010, p. 85), tornando a leitura mais prazerosa.

A compreensão dos livros de imagens exige exercício de percepção e atenção ao que as imagens querem nos dizer, tal análise demanda entendimentos diversos relacionados ao estilo, às técnicas, aos formatos, aos enquadramentos, às funções (CAMARGO, 1995; LINDEN, 2011; OLIVEIRA, 2008; RAMOS, 2011). Reiteramos, conforme Oliveira (2008), que para ler uma imagem não há métodos nem um sistema rígido a ser seguido e não é nossa pretensão criá-los. Nossa intenção é propor uma reflexão sobre a questão da importância de formar leitores também de imagens, proporcionando às crianças a leitura desse tipo de livro. De

acordo com Colomer e Camps (2002, p. 48), ao discorrerem sobre o texto verbal, apontam que “[...] o leitor deve possuir conhecimentos de tipo muito variados para poder abordar com êxito sua leitura. A compreensão do texto é muito determinada por sua capacidade de escolher e de ativar todos os esquemas de conhecimento pertinentes a um texto completo.” Tal entendimento pode ser estendido ao texto visual.

Sobre leitura de imagens, Oliveira postula que: “[...] Certamente teríamos no futuro melhores leitores e apreciadores das artes plásticas, do cinema e da TV, além de cidadãos mais críticos e participativos diante de todo o universo icônico que nos cerca.” (OLIVEIRA, 2008, p. 29).

Mesmo que nas últimas décadas se tenham ampliado os estudos sobre a leitura visual, ainda há poucas pesquisas sobre a leitura da narrativa concebida pela visualidade. A maior parte trata da leitura verbo-visual. No que diz respeito à leitura de imagens, comunga-se com Castanha (2008, p. 143), quando afirma que, “para darmos unidade à sequência de imagens, observamos atentamente, reparamos em pequenos detalhes, refletimos sobre as diferenças que encontramos nas imagens ao comparar páginas. Isso é ler imagens”. A riqueza de detalhes encontrados nas ilustrações dos livros de imagens possibilita ao leitor narrar a história conforme suas experiências.

Há quem se refira aos livros de imagens como obras que não possuem texto. Ramos (2010, p. 36) ressalta que esta afirmação é equivocada e questiona “como pode existir um livro sem texto?”. Seria afirmar que a visualidade contida nos livros não é texto? Ora, basta folhear as páginas de um livro de imagens e imediatamente o texto se constrói na leitura de cada sujeito.

Além do conteúdo literário, enriquecedor ao repertório infantil, o livro constituído por imagens, muitas vezes, contempla o quesito artístico para a apreciação dos pequenos leitores. Nesse sentido, Ramos e Paiva afirmam que:

No caso da leitura da dimensão visual do livro, o olhar de cada leitor se transforma num filtro capaz de sentir e de conhecer, de modo que a leitura pode se tornar uma experiência estética bem rica, pois há qualidades apresentadas e reconhecidas no produto livro que o caracterizam como artístico (2014, p. 439).

Na leitura dos livros de imagens, o mediador proporciona às crianças situações de apreciação e conhecimento estético. O leitor entra em contato com diferentes linhas, formas, cores, materiais e texturas, o que é importante para o desenvolvimento infantil, uma vez que suas aprendizagens também provêm de experiências sensoriais. Com base nessas reflexões,

tomamos como objeto de estudo uma narrativa visual integrante do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), edição 2014.

Livro de imagem: a leitura de *O gato e a árvore*

Em 2014, o PNBE distribuiu 100 títulos para a Educação Infantil das escolas públicas brasileiras. No total foram quatro acervos: dois referentes à Categoria 1, destinados ao segmento de 0 a 3 anos (creche) e dois acervos à Categoria 2, referentes ao segmento de 4 e 5 anos (pré-escola). Interessa a esta investigação a categoria 2 e, de acordo com o Edital 04/2012 - Edital de convocação para inscrição e seleção de obras de literatura para o programa nacional biblioteca da escola PNBE 2014 -, as obras inscritas devem contemplar os gêneros compostos por textos em verso, textos em prosa e livros de narrativas por imagem. O item 3 desse Edital trata da caracterização das obras. Especificamente no subitem 3.2.2 indica a composição dos acervos da pré-escola – (a) textos em verso: poema, quadra, parlenda, cantiga, trava-língua, adivinha; (b) texto em prosa: clássicos da literatura infantil, pequenas histórias, teatro, textos da tradição popular; e (c) livros de narrativas por imagens.

Dos cinquenta títulos presentes nos acervos do PNBE 2014 para a Categoria 2 – 4 e 5 anos, nove são classificados como textos de narrativas por imagem, citados no quadro 1:

Quadro 1 — Narrativas por imagem PNBE 2014 Ed. Infantil – Categoria 2

TÍTULO	AUTOR/ILUSTRADOR
<i>Ladrão de galinhas</i>	Béatrice Rodrigues
<i>Um+um+um+todos</i>	Anna Göbel
<i>Calma, camaleão!</i>	Laurent Cardon
<i>O gato e a árvore</i>	Rogério Coelho
<i>Minhocas comem amendoins</i>	Elisa Géhin
<i>Mar dos sonhos</i>	Dennis Nolan
<i>Voa pipa, voa.</i>	Regina Rennó
<i>O noivo da ratinha</i>	Lúcia Hiratsuka
<i>Nerina: a ovelha negra</i>	Michele Iacocca

Fonte: Dados da pesquisa

Para estudar o livro de imagem, aliado à interação das crianças pequenas com esse objeto cultural e seus pares, tomamos a obra *O gato e a árvore* (Fig. 1), de Rogério Coelho (2009). É uma narrativa formada por imagens minuciosas em que a dinâmica das cenas e os detalhes contidos na obra criam uma história, como antecipa sinopse veiculada na 4ª capa:

Nesta criativa e envolvente história, o personagem principal é um gato que planta uma árvore e que, depois, cuida dela pacientemente. Num certo dia, seu amigo corvinho o chama para ver como essa árvore cresceu e ficou enorme. Ao subir nela, o gato acaba vivendo uma surpreendente aventura. Graciosa, esta narrativa visual exige a observação atenta das crianças e lhes proporciona uma rica e prazerosa leitura¹.

Figura 1 — Capa



Fonte: Coelho (2009)

O exemplar quadrado, mede 24cmx24cm, impresso em papel com gramatura leve no interior e capa um pouco mais espessa, é formado por 23 páginas numeradas. No miolo, é possível visualizar os grampos utilizados na encadernação, dado que revela a fragilidade do objeto quanto ao manuseio. No final do exemplar, há a apresentação do autor com breve biografia e trabalhos, assim como a inspiração para escrever essa obra.

Na capa e na folha de rosto, repetem-se as mesmas ilustrações: o gato – protagonista –, um pássaro (corvinho, segundo o autor) com balão de diálogo e uma nota musical indicando seu cantar e, ainda, a imagem do sol. As cores que compõem o fundo são em tons azuis e a expressão do gato é de alegria e admiração. Logo após a folha de rosto, ocupam a folha dupla formas geométricas arredondadas em tons de azul e verde e recorte de imagem com nuvens e estrelas que compõem a cena. Nessa página, consta uma dedicatória: “*Para Regina*”.

Na página 4, o fundo assume a cor branca e a imagem da cena configura-se em forma de círculo. O cenário é composto por elementos campestres: montanhas, árvores, grama, casa pequena com cercado em madeira. A maior parte da cena é ocupada pelo céu à noite, com estrelas e lua. Na página seguinte (Fig. 2), a casa da cena anterior reaparece em quadrante que a coloca em evidência. Essa cena se repete mais duas vezes, porém, em cada uma delas, as cores utilizadas explicitam ao leitor a passagem do tempo. Além das cores, no terceiro quadrante, surge um novo elemento, a fumaça saindo da chaminé da casa.

¹ Texto retirado da 4ª capa do livro *O gato e a árvore* (COELHO, 2009).

Figura 2 — Situação inicial com o protagonista



Fonte: Coelho (2009, p.5)

Na sequência das imagens, inferimos que amanheceu. Ainda na mesma página, o autor aproxima a imagem da porta da casa, em que dela sai um gato com comportamento humano, carregando uma muda de árvore em uma das *mãos* e, na outra, uma pá. O protagonista é anunciado ainda no título da obra, *o gato*. Todavia, o gato que se apresenta na narrativa não é o animal que, convencionalmente, conhecemos. Ele veste calça e blusa, usa tênis e caminha com duas patas, ou seriam pernas? No início da narrativa, é posta a situação inicial do enredo.

Nas cenas seguintes, insere-se, na história, um personagem anunciado na capa, o pássaro (Fig. 3). É possível perceber claramente a comunicação entre os dois personagens, gato e pássaro, por suas expressões, movimentos e balões de diálogos com símbolo musical, indicando o canto da ave. Essa convenção gráfica repete-se em várias cenas, sempre que o pássaro quer interagir com o gato.

Figura 3 — Nó (desencadeador)



Fonte: Coelho (2009, p.12)

As imagens que constituem essa narrativa estão distribuídas em quadrantes, ora grandes que ocupam grande parte do espaço da folha, ora em quadrantes menores, vários em uma mesma folha e em proporções diferentes. Na leitura, as ações dos personagens seguem a sequência dos quadrantes nas direções de cima para baixo e da esquerda para direita.

Na página 11 (Fig. 4), por exemplo, observamos a sequência das imagens em 9 quadrantes com formas distintas e com fundo branco. Essa forma de apresentar as imagens reitera a convenção ocidental para acessarmos a dinâmica de leitura de uma narrativa. Tal convenção é aprendida pelas crianças por meio da mediação. Em uma mesma página, a passagem do tempo é representada por elementos naturais, como estrelas, lua, sol, chuva, indicando o motivo da história, que é o crescimento da árvore.

Figura 4 — Quadrantes e elementos naturais indicando passagem do tempo



Fonte: Coelho (2009, p.11)

O nó desencadeador instaura-se na narrativa quando o gato é alertado pelo corvo de que a árvore já tinha crescido. O gato sobe nela, pendura-se no galho e está prestes a cair. Os dois, gato e pássaro, demonstram pânico em suas expressões, como podemos observar na página 18. Porém, esse sentimento não perdura, pois na página seguinte a transformação da narrativa acontece. Uma gata voando com um guarda-chuva toma o gato pela mão e o conduz pelos ares, conforme cena em folha dupla (Fig. 5). Esse é o único momento da narrativa em que as cores preenchem toda a página, não há fundo branco. A cena ocupa as duas páginas (folha dupla) e o amarelo prevalece. A árvore e o céu ensolarado tomam praticamente todo o cenário. A cor amarela, nessa cena, revela o momento intenso da narrativa. “[...] O amarelo é a mais quente, a mais expansiva, a mais ardente das cores [...]” (CHEVALIER, 2012, p. 40).

Figura 5 — Folha dupla com preenchimento de cores



Fonte: Coelho (2009, p.20-21)

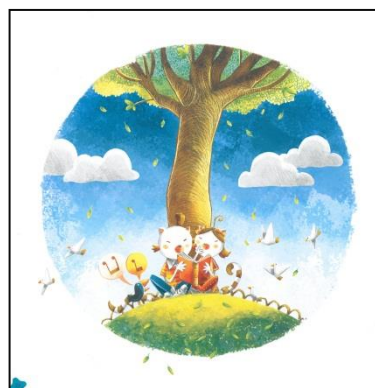
A situação final, sintetizando o desfecho, remete o leitor a lembrar da cena inicial, quando o gato estava indo plantar a muda de árvore, conforme página 5. A transformação ocorre e, agora, os personagens desfrutam a sombra dessa mesma árvore junto da sua salvadora, a gata, e o pássaro (Fig. 7). Ambos estão sentados, lendo um livro e com expressão de felicidade.

Figura 6 — Cena inicial



Fonte: Coelho (2009, p. 5)

Figura 7 – Cena final



Fonte: Coelho (2009, p. 22)

A ação de personagem, a mudança de cores e tons, assim como de cenários, associados ao movimento formado pelos quadrantes constrói história, cuja síntese, seguindo esquema proposto por Adam, pode ser expresso no quadro 2.

Quadro 2 — Estrutura narrativa, segundo Adam (2008) – *O gato e a árvore*

OBRA	ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA NARRATIVA				
	Antes do processo/ situação inicial	Início do processo	Curso do processo	Fim do processo	Depois do processo/ situação final
<i>O gato e a árvore</i>	O gato sai para plantar uma árvore. Encontra o pássaro que o acompanha. O tempo passa...	O pássaro chama o gato para ver como a árvore cresceu e a vista que ela proporciona.	O gato sobe na árvore, que ficou enorme, escorrega e fica pendurado no galho. Surge uma gata voando com auxílio de um guarda-chuva e resgata o gato.	Ambos sobrevoam o cenário.	O gato e gata leem um livro sentados à sombra da árvore.

Fonte: Síntese organizada no processo de investigação

A diversidade de elementos presentes nas imagens favorece o detalhamento que compõe a narrativa. Além disso, a expressividade dos personagens e o convite ao imaginário são compostos por situações somente possíveis graças à literatura e à imaginação do leitor.

Encontro das crianças com um gato e uma amizade inusitada

A organização e a vivência da proposta de mediação implementada com crianças de 4 anos², foi antecedida pelo estudo da obra pela pesquisadora. Nessa mediação, foram observados os seguintes pontos:

1º momento: Acolhida - Chegada da pesquisadora e conversa inicial.

2º momento: Apresentação da obra - Exploração de elementos da capa e conversa sobre o título da obra, autor/ilustrador.

3º momento: Formação de grupos e leitura espontânea das crianças - A pesquisadora solicitou à professora da turma que organizasse os quatro grupos. Em seguida iniciaram a leitura da obra.

4º momento: Leitura coletiva com a mediação da pesquisadora - Leitura coletiva da obra com mediação da pesquisadora.

² O Projeto de Pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e obteve sua aprovação, consoante Parecer consubstanciado nº 926.480, emitido em 23 de dezembro de 2014.

5º momento: Atividade lúdica e pedagógica - Passeio no pátio e pomar da escola, a fim de observar as plantas existentes. Plantio de mudas no jardim da escola com a participação das crianças. Em seguida, as crianças realizaram desenho sobre a história.

A mediação da obra com as crianças estendeu-se por 1h30min.. Após a acolhida, conforme havia sido combinado previamente com as crianças, iniciamos o quinto encontro da pesquisa com a apresentação dos trabalhos realizados na sessão anterior. Em seguida, conversamos sobre a obra *O gato e a árvore* e seu autor, explorando imagem da capa e título, observando e acolhendo as manifestações das crianças.

Os estudantes mostraram-se sempre muito participativos, por vezes, foi necessário lembrá-los sobre a importância de falar e também ouvir o que os colegas têm a dizer. Combinações realizadas, chegou a hora de formar os pequenos grupos e entregar os exemplares às crianças. Nessa sessão, pedimos que formassem grupos. Esse ato foi realizado sem intervenção da pesquisadora e professora.

Iniciamos a leitura coletiva da história com a mediação da pesquisadora. A estratégia escolhida para trabalhar, após a leitura do livro *O gato e a árvore*, foi um passeio pelo pomar da escola, pois o dia estava ensolarado e agradável. Nesse breve passeio, os sujeitos foram convidados a observar as plantas e suas particularidades. Perceberam e verbalizaram que havia plantas pequenas e grandes, algumas tinham flores, outras frutas. Ainda no jardim da escola, convidamos as crianças para plantar duas mudas de árvores. Elas gostaram muito da experiência e relataram animadas a todos sobre o plantio.

No retorno à sala, propusemos que elaborassem desenho sobre a situação ocorrida na tarde, a leitura do livro, o passeio no pomar e o plantio. Amostras sobre a elaboração das produções das crianças podem ser observadas nas figuras 8 e 9.

Figura 8 - Atividade referente ao livro



Fonte: Acervo da pesquisa

Figura 9 - Atividade referente ao livro



Fonte: Acervo da pesquisa

O tempo passou muito rápido, assim que as crianças concluíram a atividade, despedimo-nos, marcando a próxima sessão. O encontro foi finalizado quando as crianças concluíram suas produções. Não tivemos tempo para que cada uma apresentasse seu trabalho, sendo que essa ação ficou para o encontro seguinte.

O momento de estar com as crianças é singular: ler com elas e observar suas falas em relação à leitura das obras, compreender o espaço de reflexão, em especial quanto à interação na leitura das narrativas visuais. Na sequência, o caminho segue, mas com olhar e escuta ainda mais atentos ao que foi exposto.

As videograções, instrumento principal para análise das sessões de leitura, foram vistas e transcritas por uma das pesquisadoras. A partir da análise desse material, várias categorias foram desprendidas, mas optamos por focalizar apenas duas categorias para análise, conforme se mostraram nas falas dos participantes da pesquisa.

Dessa forma, após análise detalhada das videograções e leitura minuciosa das transcrições da apresentação e leitura partilhada do título, foram destacados situações, diálogos e falas que mais se repetiam e que tinham relação com o problema da pesquisa, emergindo assim as categorias. Com base na empiria, busca-se refletir sobre como as crianças da faixa etária em questão significam uma narrativa visual por meio de situações que privilegiam a interação com as obras, seus pares e pesquisadora.

Após a transcrição das falas das crianças e análise detalhada do material, elegemos para estudos duas categorias que emergiram das sessões de leitura: (a) interação/mediação dos participantes da pesquisa e (b) composição das narrativas visuais.

Sobre a **interação/mediação entre os integrantes da pesquisa**, primeira categoria de análise, é importante salientar que as crianças trazem informações novas, vinculadas às experiências pessoais, mas não desprezam a informação de seus pares, por vezes, inclusive, acrescentam-na a sua fala.

Ouvir e contar histórias talvez seja uma das práticas sociais mais antigas da humanidade. A todo momento, ouvimos ou contamos alguma história e, com o surgimento do livro, passamos também a ler histórias, e as narrativas literárias permitem ao leitor a liberdade para atuação sobre o que está registrado. Essa liberdade é potencializada na leitura do livro de imagens, por meio de questionamentos da mediadora: “– Vamos olhando as imagens juntos. Como é que começa a história?” E ainda: “– Vamos contar juntos a história. Como começou essa história? – Nesses três quadradinhos aqui, é uma casa, não é?” (referindo-se à página 5, conforme Fig. 6, cena inicial) “– Elas são todas iguais? – Mas o que foi acontecendo aqui?”

Dessa forma, a narrativa visual se concretiza, oralmente, na interação do grupo frente às imagens do livro.

As perguntas enunciadas na mediação não são empregadas a fim promover interpretação do texto, mas para suscitar a busca por aspectos estruturais e temáticos da narrativa, estimulando os leitores mirins a pensarem sobre a obra. No entanto, no que diz respeito à categoria interação/mediação dos participantes da pesquisa, evidenciamos a exploração de ideias para descobrir o nome da história. Pela visualidade da capa, a mediadora pergunta às crianças: “Qual será o título do livro?” – e as sugestões começam a emergir pela interação, motivadas pela pergunta.

Sobre a segunda categoria construída na investigação – **a composição da narrativa** – constatamos a complexidade da obra, pois a leitura exige olhar atento e perscrutador, tamanha gama de detalhes. A história sobre a amizade do pássaro e o gato, que plantaram e cuidaram de uma árvore, trouxe à leitura partilhada situações significativas da narrativa visual.

As imagens do exemplar motivaram a interação das crianças durante a sessão de leitura. Destacaram o cenário em suas falas, elencando elementos naturais presentes na obra. Citamos, a fim de ilustrar a afirmação, a atenção das crianças em relação ao plantio e ao cuidado da árvore, *fazer o buraco, plantar, regar*. E, ainda, o contato do pássaro com o gato, bem como o crescimento da plantinha.

A temporalidade é expressa por elementos naturais e situações demarcadoras da passagem do tempo, como foi o caso do crescimento da árvore. As crianças observaram esse marco da narrativa, conforme os diálogos:

Giz de cera³ – *É noite.*

Pesquisadora – *É noite. Por que será que é noite?*

Giz de cera – *Porque tem a lua.*

Pesquisadora – *Olha gente! A plantinha foi crescendo!*

Aquarela – *Ela estava crescendo aqui, aqui e aqui.*

Pesquisadora – *E o que será que o passarinho foi lá na casa do gato para contar?*

Aquarela – *É para contar que já cresceu a plantinha.*

³ Utilizamos, sempre, nomes fictícios para mencionarmos os sujeitos desta pesquisa, a fim de preservarmos a identidade das crianças.

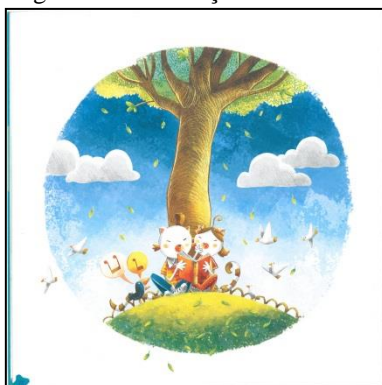
Além da percepção da temporalidade, o diálogo mostra o reconhecimento das ações das personagens, principalmente na fala de Aquarela. A leitora conclui, com base na visualidade, que o pássaro foi até a casa do gato para contar que a plantinha havia crescido. De forma geral, as crianças reconheceram personagens e suas ações, nomearam os personagens: gato, pássaro e a gata. Suas ações foram percebidas na sequência dos quadrantes e por suas expressões. Várias foram as manifestações verbais das crianças em relação à dinâmica narrativa produzida pelos personagens.

O momento de maior suspense na narrativa é quando o gato sobe na árvore e se desequilibra. Na leitura pela visualidade, as crianças relatam que o gato estava subindo na árvore. Pincel ainda afirmou que o gato teria caído. Mas Papel Crepom concluiu: – *E a menina salvou ele*, referindo-se à gata. A personagem surge apenas no final da narrativa, para salvar o gato. Papel Crepom utilizou o substantivo *menina* para indicar a *gata*. Com efeito, observamos que são animais, mas possuem comportamentos e características próprias de humanos. Por isso, não houve dúvidas, a compreensão da criança não está equivocada, a ação dos personagens permite a leitura proposta.

Da mesma forma, os interlocutores empíricos verificam que a gata porta um guarda-chuva, observação de Caneta Hidrocor, que logo recebe a contribuição de Aquarela: – *Mas é de voar!* Quer dizer que além do pássaro, que voa naturalmente, a gata com seu guarda-chuva salvou o gato e ambos voaram com auxílio do guarda-chuva. Então Pincel afirma com entusiasmo: – *Eles estavam voando!* e Caneta Hidrocor lembra: – *O pássaro também*. Pincel reitera sua informação e conclui: – *E os outros também*, referindo-se ao gato e à gata.

No decorrer da narrativa, encontramos outra particularidade da obra, a qual foi observada pelas crianças. As ações dos personagens demonstradas pelas imagens referendam o sentido da leitura, porém não são únicas. O pássaro, por exemplo, comunica-se com o leitor pelo contexto do cenário e expressões, mas também por balões com o símbolo de nota musical que se abre toda vez que quer enunciar algo. As crianças percebem essa particularidade. Referindo-se à cena final (Fig. 10), Pincel reitera que o pássaro está *cantando*. Questionado pela mediadora por que acha que o pássaro está cantando, Pincel responde: – *Porque tem uma coisa aqui oh!* e aponta no livro a caixa de diálogo expressa pelo pássaro.

Figura 10 — Situação final da narrativa



Fonte: Coelho, (2009, p.22)

A situação final da narrativa (Fig. 10) revela que o equilíbrio inicial da obra é retomado. Espontaneamente, Papel Machê manifestou sua compreensão, partindo da visualidade da imagem, explica: – *Eles estavam contando história*. A experiência anterior da criança e o contexto da narrativa deram subsídios para inferir sobre o texto. O balão é encontrado nas histórias em quadrinhos, no entanto, aparece nesse livro de imagem que acolhe como característica de comunicação do pássaro com outros personagens.

A leitura do exemplar proporciona ao leitor situações de deleite literário. A forma como a obra se constitui é, ao mesmo tempo, solidária e exigente. Solidária porque lança mão de inúmeros elementos visuais para contar a história. E exigente, porque o leitor precisa prestar atenção aos detalhes para compreender a narrativa. Destacamos também a apreciação das imagens pelos leitores mirins. A obra é esteticamente bonita, as cores harmônicas e, de certa forma, romântica.

Considerações Finais

Pelos relatos feitos nesse artigo, pudemos notar a importância de os professores criarem momentos de contato entre as crianças e o universo das imagens, no contexto escolar, de modo a ofertar tempo qualificado para discutir e ler imagens.

Em nosso dia a dia, mal observamos as imagens que nos cercam. Somos carentes dessa leitura, e um livro de imagem pode não fazer sentido para o indivíduo que não desenvolveu habilidades para analisá-lo e compreendê-lo. Assim, como docentes é necessário criar a necessidade no aluno, para que eduque seu olhar. Ramos (2011, p. 35) valoriza a questão quando coloca “Assim como não fomos estimulados a praticar a arte de olhar obras de arte, não fomos acostumados a narrar ou, ação mais simples, descrever ilustrações inseridas em um

livro, na tentativa de compreendê-las.” A pesquisa demonstra que, por meio da mediação docente desde a Educação Infantil, a situação pode ser alterada.

Os interlocutores empíricos nos provam que mesmo sendo um livro de imagem, ele apresenta uma estrutura a ser compreendida, tanto a sequência da narrativa (começo, meio e fim), através da sequência visual, como os significados mais simbólicos como a amizade e os cuidados entre o gato e a árvore.

Diante do exposto, julgamos fundamental que o professor também aprenda a ler as imagens, para cuidar da formação das crianças, de modo que elas sejam capazes de compreender o que as narrativas visuais estão a contar. Isso, com certeza reforça a importância da formação não apenas dos pequenos leitores, mas também dos docentes, mediadores de leitura, pois são eles que tem o compromisso de criar estratégias para inserir as crianças nesse mundo de imagens.

Referências

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. Revisão técnica de Luis Passeggi e João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Cortez, 2008.

AZEVEDO, Ricardo. **Livros para crianças e literatura infantil**: convergência e dissonâncias. (s/d) Disponível em: < <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Livros-para-criancas-e-literatura-infantil.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica; elaborada pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. **Guia 1 – PNBE**: Literatura fora da caixa – Educação Infantil. Brasília, 2014.

CAMARGO, Luís. **Para que serve um livro com ilustrações**. (s/d) (Manuscrito)

CAMARGO, Luís. **Texto e imagem**: Literatura, arte e mídia. (s/d) (Manuscrito)

CAMARGO, Luís. **Ilustração do livro infantil**. Belo Horizonte: Lê, 1995.

CASTANHA, Marilda. A linguagem visual no livro sem texto. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil**: com a palavra o ilustrador. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2008, p. 141-161.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionários de símbolos**: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 26 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

COELHO, Rogério. **O gato e a árvore**. Curitiba: Positivo, 2009.

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. Tradução de Fátima Murad. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

GIROTTI, C. G. G.; SOUZA, R. J. de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, Renata Junqueira de et. al. (Org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MACHADO, Juarez. **Ida e volta**. 3. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1985.

OLIVEIRA, Rui de. **Pelos jardins Boboli**: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

RAMOS, Flávia Brocchetto; PAIVA, Ana Paula Mathias. A dimensão não verbal no livro literário para criança. **Revista Contrapontos**, v. 14, n. 3, p. 425-447, dez. 2014.

RAMOS, Flávia Brocchetto. **Literatura infantil**: de ponto a ponto. Curitiba: CRV, 2010.

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

Recebido em: 03/05/2020

Aceito para publicação em: 10/08/2020