

HUMANAS E SOCIAIS

V.10 • N.1 • 2023 • Fluxo Contínuo

ISSN Digital: 2316-3801

ISSN Impresso: 2316-3348

DOI: 10.17564/2316-3801.2023v10n1p522-537



A LEITURA DO LIVRO DE IMAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EM DEFESA DA INTERAÇÃO¹

READING THE IMAGE BOOK IN CHILD EDUCATION:
IN DEFENSE OF INTERACTION

LA LECTURA DEL LIBRO ILUSTRADO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL:
EN DEFENSA DE LA INTERACCIÓN

Flávia Brocchetto Ramos²

Fabiana Lazzari³

Luciane Todeschini Ferreira⁴

¹ Estudo desenvolvido na Universidade de Caxias do Sul, pelo grupo de pesquisa Observatório de leitura e literatura - OLLI-CNPq.

RESUMO

Objetiva analisar a interação de crianças com quatro e cinco anos com o livro de imagem *Quando os Tam-tans fazem tum-tum*, de Ivan Zigg. O livro foi tomado como ponto de partida para observar como as crianças interagem com produto cultural constituído pela linguagem visual. No primeiro momento, realizou-se estudo do livro e de suas imagens, focalizando a estrutura narrativa, tendo como pressuposto Saraiva (2001). Em seguida, procurou-se observar as falas das crianças com seus pares durante a leitura. Por último, a análise dos dados foi realizada a partir de Vygotsky (1998, 2000, 2007) no que diz respeito à interação e Bakhtin (1981) quanto à dimensão dialógica da linguagem; Zilberman (2003) e Ramos (2010) comparecem para discutir o texto como pertencente à literatura infantil; Oliveira (2008) e Panozzo (2001) fundamentam a visualidade. Constata-se que em atividade de leitura coletiva em ambiente escolarizado, as crianças interagem, principalmente com seus pares, na concretização do livro literário.

PALAVRAS-CHAVE

Educação Infantil. Interação. Narrativa Visual.

ABSTRACT

This article aims to analyze the experience of a group of four and five children interacting with the picture book *When Tam-Tans Make Tum-Tum* by Ivan Zigg. The book was taken as a starting point to observe how children of this age interact with a cultural product formed by visual language. At first, a detailed study of the book and its images was performed, observing the structure of the narrative discourse conveyed in the work, based on Saraiva's (2001) studies. Then, we tried to observe the speech of the children with their peers in reading. Finally, data analysis was performed based on Vygotsky (1998, 2000, 2007) regarding interaction and Bakhtin (1981) regarding the dialogic dimension of language; Zilberman (2003) and Ramos (2010) attend to discuss the text as belonging to the children's literature genre; Oliveira (2008) and Panozzo (2001) as theoretical support about visuality. In collective reading activity and in a school environment, children interact, especially with their peers, in the realization of the literary book.

KEYWORDS

Child Education. Interaction. Visual Narrative.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar la interacción de niños de cuatro y cinco años con el libro ilustrado *Quando os Tam-tans fazem tum-tum*, de Ivan Zigg. El libro se tomó como punto de partida para observar cómo los niños interactúan con un producto cultural constituido por el lenguaje visual. En un primer momento, se realizó un estudio del libro y sus imágenes, centrándose en la estructura narrativa, basado en Saraiva (2001). Luego, intentamos observar los discursos de los niños con sus compañeros durante la lectura. Finalmente, el análisis de datos se realizó a partir de Vygotsky (1998, 2000, 2007) con respecto a la interacción y Bakhtin (1981) en cuanto a la dimensión dialógica del lenguaje; Zilberman (2003) y Ramos (2010) asisten para discutir el texto como perteneciente a la literatura infantil; Oliveira (2008) y Panozzo (2001) apoyan la visualidad. Parece que, en las actividades de lectura colectiva en un entorno escolar, los niños interactúan, principalmente con sus compañeros, en la realización del libro literario.

PALABRAS CLAVE

Educación Infantil. Interacción. Narrativa visual.

1 INTRODUÇÃO

Logicamente que para ler uma imagem é impossível adotar um método rígido, um sistema, por exemplo, que avalie unicamente as questões estruturais – ritmo, linha, cor, textura etc. (Rui Oliveira).

A maioria dos livros destinados às crianças é formado por duas linguagens: a verbal e a visual. Neste artigo, elegemos o livro composto apenas por imagem de modo a configurar a narrativa. Para Saraiva (2001, p. 51), “[...] o ato de narrar manifesta-se não só através do recurso à linguagem oral ou à escrita, mas também por meio do desenho, da pintura, da fotografia, da dança, da escultura [...]”. Nesse sentido, o livro de imagens que selecionamos prioriza o sentido narrativo pelas figuras. A opção por esse modo de interagir, pauta-se em Vygotsky (2007), para quem o homem é um ser histórico e social constituído pela linguagem, por meio de interações sociais.

Para observar como as crianças leem as narrativas constituídas por imagens, foi propiciado que manuseassem o exemplar e observamos suas falas, seus apontamentos e como interagem entre si. Aliás, geralmente, “[...] as crianças observam melhor as ilustrações do que os adultos” (RAMOS, 2010, p. 35) e verbalizam espontaneamente o que é percebido. Assim, constatamos que nem todos falam enquanto exploram o livro; alguns silenciam, outros fazem perguntas e ainda há aqueles que relatam suas observações, mesmo que o livro esteja sendo visualizado por outro colega.

Para Bakhtin (1981, p. 121), “[...] o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo”. Quanto à linguagem, o autor concebe o mundo em movimento e em constante transformação, seu objeto está sempre em processo, não se submete a uma forma fixa e imutável.

Como começar uma história? Nos clássicos da literatura infantil é comum encontrarmos *Era uma vez...*, como expressão introdutória. Porém, como as crianças começam a história visual? Panozzo alerta que na leitura do livro de imagem: “[...] o foco é a compreensão do modo como o significante plástico constitui sentidos, como a imagem é arranjada para dizer o que diz – *como a imagem mostra*” (PANOZZO, 2001, p. 20). Ao olharmos uma imagem, não estamos meramente vendo – no sentido da visão – a ilustração, mas observamos e atribuímos sentido àquilo que pela visualidade é percebido.

Desse modo, partimos de que cabe ao universo imaginário e das experiências do sujeito, olhar para a imagem e, a partir desse momento, desencadear sua narrativa, motivado pela ilustração e pela interação com o livro e com os pares. Ao ressaltamos a importância da visualidade do livro literário, lembramos que a

[...] alfabetização visual proporcionaria à criança não apenas uma leitura melhor, mas também valorizaria a importância e a beleza das letras, dos espaços em branco, das cores, da diagramação das páginas e da relação entre texto e imagem. Realçar o que existe de magia e de descoberta em cada livro é a melhor forma de incorporá-lo ao cotidiano das crianças. (OLIVEIRA, 2008, p. 29).

Ao ver uma imagem, podemos apreciá-la, observá-la, narrando o que vemos ou apenas mirar para depois evocar o que pensamos sobre ela. Porém quando outro sujeito faz o mesmo movimento e passa a relatar, é possível que os olhares se complementem e o discurso posto seja predominantemente narrativo.

O narrar é intrínseco aos seres humanos e nos acompanha desde muito pequenos. Contamos o que acontece conosco e o que está no nosso entorno. Aos poucos começamos a contar o que encontramos nos livros. É comum associarmos as primeiras experiências leitoras à palavra escrita, mais especificamente, à decodificação de sinais gráficos do sistema alfabético. O livro infantil *O menino aprendeu a ver*, de Ruth Rocha (1998), por exemplo, conta a história de um menino que aprende a ler. Os sinais vistos em diferentes suportes e espaços por onde transita passam a ser entendidos e significados. Porém sabemos que desde antes do processo de alfabetização escolarizado, experienciamos diferentes linguagens e a visual é uma delas. Concebemos que:

[...] não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. Ou seja, somos seres imersos na linguagem. E, dentro dessa perspectiva, não se pode considerar apenas a linguagem verbal como a única linguagem a construir sentidos, ao contrário, somos linguagem. (BAKHTIN, 1997, p. 98).

Em múltiplos espaços de aprendizagem, participamos de experiências em que nossas habilidades leitoras são postas em prática. Apreciar uma paisagem ou, até mesmo, observar, com detalhes, uma fotografia são ações que podem passar despercebidas nas rotinas de aprendizagem. A visualidade, entretanto, também é elemento que carece de investimento para ser apreendida e, portanto, de suma importância no processo educativos.

Nesse âmbito, ainda se faz necessário estudo mais aprofundado na perspectiva da constituição dos livros de imagem, acerca da importância da interação entre as linguagens constitutivas da obra como também da relevância de ensinar a ler a imagem, em virtude de que ainda se investe pouco em práticas de mediação dessa natureza.

O livro de imagens permite significação narrativa diferente da do livro ilustrado, pois baseia-se primordialmente na visualidade. Para Necyk (2007, p. 69), “[...] o livro de imagem vive certa contradição: trata-se de um produto da literatura, gerado sem o uso da escrita”. Tais títulos tendem a ganhar o ambiente escolar quando começam a integrar acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), e a Educação Infantil foi contemplada no período de 2008-2014. Neste artigo, focalizamos *Quando os tam-tans fazem tum-tum*, de Ivan Zigg, integrante do acervo do PNBE 2014. Cientes da importância desse gênero literário, procuramos entender como as crianças em idade de Educação Infantil – 4 e 5 anos – interagem com o livro literário em ambiente formal de educação.

2 CRIANÇAS EM INTERAÇÃO COM O OBJETO CULTURAL

O estudo foi realizado em turma de pré-escola, localizada em bairro de município situado na Serra Gaúcha, administrada por uma entidade privada, sem fins lucrativos e com capacidade para rece-

ber 60 crianças. A turma em que a atividade foi vivenciada, composta por crianças de 4 e 5 anos, é atendida em turno integral, de segunda à sexta-feira. Numa manhã de inverno, estavam presentes – cinco meninos e quatro meninas⁴, do grupo de 15 crianças matriculadas. Na sala de referência da turma, foi realizada proposta que se desenvolveu durante a atividade denominada “hora do conto”, prática já conhecida das crianças e incorporada à rotina da turma. As crianças sentaram-se em círculo, por ser uma organização espacial que possibilita a todos se verem mutuamente.

Primeiro, foi proposto às crianças explorarem o livro individualmente, folheando as suas páginas, conforme seus interesses. Nesse momento, percebemos que, apesar da suposta individualidade, as crianças mais próximas procuram interagir, falando o que estavam percebendo nas imagens, ou acrescentando elementos ao que o colega expressou.

No segundo momento, propomos *ler* história todos juntos e observamos que a maioria das crianças ainda não faz relação entre as cenas, construindo uma narrativa. A tendência é de apontar os fatos conforme as imagens vão sugerindo, ou seja, a fala tem caráter predominantemente enumerativo. É preciso a mediação e a interação do outro para a construção da narrativa, assim como, para perceber algumas mudanças de comportamento dos personagens e cenários da obra.

O livro selecionado *Quando os tam-tans fazem tum-tum*, de Ivan Zigg, é constituído por imagens distribuídas em 31 páginas. A palavra aparece na capa, identificando o título em letras maiúsculas e o nome do autor com letras *script*. Na quarta capa, encontram-se informações sobre a narrativa e o autor/ilustrador:

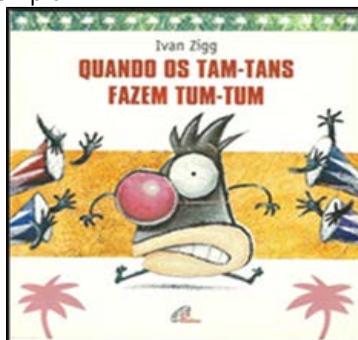
Este livro é uma palhaçada! Tem cambalhota, tem nariz vermelho... Mas cuidado! Você sabe o que é Tam-tam? Já ouviu algum Tum-tum? Pois veja o que acontece quando o melhor palhaço do mundo resolve levar seu *show* à tribo mais selvagem. O ilustrador **Ivan Zigg criou** esta história sem palavras sobre uma música que compôs quando atuava na banda Conga, A Mulher Gorila. Atualmente, suas ilustrações, inspiradas por parceiras como Ruth Rocha e Ana Maria Machado, podem ser vistas em muitos livros brasileiros e também em exposições internacionais como as de Bolonha e Catalunha. Além de escrever roteiros e trilhas sonoras, **Zigg** atuou em espetáculos até como comediante, portanto não liga a mínima quando o chamam de palhaço. Afinal, a gente só sabe se faz muito sucesso ou nenhum **Quando os Tam-tans fazem Tum-tum**. (ZIGG, 1999 [contracapa]).

Nas páginas relativas à narração da história, as imagens são apresentadas em 12 cenas, no formato horizontal, ocupando, assim, sempre duas páginas contíguas, ou seja, a criança/leitor lê uma cena situada ao lado esquerdo da página e, na página ao lado (a da direita), encontra-se outra imagem que dá sequência à cena anterior. Esse procedimento coloca em cena a sucessão das ações e põe em tela aspecto integrante de um enredo: a passagem do tempo.

Antes de apresentar a análise de algumas páginas que compõem a narrativa, destacamos informações paratextuais que já aparecem na capa do exemplar. Sabemos que os elementos aí postos também contribuem para a formação de sentido, podendo, inclusive, anteciparem a leitura, auxiliando o leitor a construir hipóteses que poderão ser refutadas ou não.

4 O projeto foi submetido e aprovado pelo Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa -UCS, número 926.480.

Figura 1 – Imagem da capa do exemplar



Fonte: Zigg (1999).

O exemplar tem capa vazada, criando efeito em que a figura do protagonista aparece em duas cenas – uma na capa e outra na folha de rosto. Em ambas, a cor branca é a base das folhas, e o protagonista assume lugar de destaque, ao centro da página, espaço que parece ser reforçado pela tarja amarela que atravessa horizontalmente, lado a lado da capa, e abriga a personagem.

A imagem do protagonista na capa antecipa aspecto que o torna peculiar: a desproporcionalidade. O rosto é, praticamente, do tamanho do corpo. As pernas são curtas e finas com quatro dedos em cada um dos pés descalços. Os braços, igualmente, curtos e finos com quatro dedos em cada mão. Traços desproporcionais repetem-se no rosto, com destaque para grande olho branco e nariz vermelho, ambos em formato circular. O nariz do personagem está preso por tênue linha, que pode ser ignorada por um olhar apressado. Porém, o nariz lembra aqueles usados por palhaços. Na boca, os lábios e dentes são grandes, gotas de suor caem do seu rosto. A expressão sugere medo.

As laterais da mancha gráfica são preenchidas por mãos pretas batendo em tambores azuis e vermelhos, alguns com motivos tribais: há dois tambores com mãos em movimento, simulando batuque, em cada uma das laterais da página. Na borda superior da capa, há uma tarja verde como motivos em branco que remete a motivos tribais. No canto inferior, mais para as laterais da página, observa-se a presença de dois coqueiros rosa.

O personagem mostra-se assustado, com medo, o que se evidencia pelo formato da boca, pés e braços afastados do corpo. Ao olhar a folha de rosto, a suspeita sobre o medo intensifica-se, porque agora aparecem gotículas de suor ao redor do rosto.

A capa e folha de rosto anunciam elementos de uma cena e sugerem dados para construção do enredo como o protagonista em postura de medo e sinais de batuque ao redor, assim como a presença de coqueiros. Ao abrir o exemplar, na folha de rosto, vê-se a mesma imagem do protagonista, mas agora com outros elementos ao redor: circuncidado por doze lanças voltadas para si. Aqui, mais um elemento é acrescido e pode contribuir para a antecipação de leitura: do que será que a personagem tem medo?

Há uma ameaça sugerida pela presença de pontas de lanças, sem que o leitor saiba quem são os sujeitos que as seguram. O medo do personagem parece aumentar. Ou seja, na combinação dos elementos presentes no rosto do protagonista (suor, olho arregalado, boca mais cerrada), com os

elementos da cena (lanças apontadas para ele, sem que se tenha conhecimento de quem às portam), o medo torna-se indício a ser perseguido pelo leitor.

Vale apontar que na construção do enredo, de um lado da mancha gráfica, à esquerda, sempre fica a personagem e, à direita, os demais integrantes da história. É como se a personagem principal centralizasse todas as ações, enquanto os demais apenas sofrem as consequências da ação do protagonista. Esse encadeamento narrativo é alterado quando o provável herói se depara com uma tribo. Cada página assume papel fundamental na construção do enredo. Nesse aspecto, Necyk afirma que cada página traduz “um evento vinculado ao evento anterior, ao evento posterior e, de alguma, forma a todos os eventos do livro” (NECYK, 2007, p. 143).

O modo como a narrativa é construída e peculiaridades percebidas na interação das crianças com o livro são tratados neste artigo, a fim de discutir a leitura do livro por crianças da Educação Infantil.

3 O QUE AS CRIANÇAS VEEM?

Feita essa breve exposição do título e da proposta de mediação de leitura, passamos a discussão acerca da recepção da obra pelas crianças. Na apresentação do livro, algumas crianças expressam-se, verbalmente, sobre as imagens da capa:

- Ele tem uma coisa aqui (gesticula com as mãos em direção ao seu rosto), e tem tipo uma bolinha.
- O nariz parece um palhaço.
- O nome dele é Tum tum, eu acho.

Ao observarem, as crianças atribuem sentido ao que reconhecem, como o nariz de palhaço. Destacamos que é sugerida uma parte do título – *Tum-tum* – para nomear o personagem evidenciado na capa. Entendemos ser a capa, uma espécie de chave de leitura no caso do livro de imagem, pois o título tende a orientar a proposta a ser construída pelos leitores. Nesta obra, o título sinaliza que não há um protagonista, mas um conjunto. São os tam-tans. Tam-tam pode ser um instrumento de percussão chinês; gongo ou mesmo um certo tambor africano.

Na região onde o livro está sendo lido, tende, entretanto, a ser uma expressão com função adjetiva que tende a ser atribuída a pessoa “que não é bem certa da cabeça”, alguém que está confuso, alguém maluco. Temos como hipótese que o título tende a ser opaco quanto aos sentidos possíveis para o leitor, de modo que a interação com a narrativa vai se dar predominantemente pela visualidade presente seja na capa, seja nas páginas do miolo.

Na sequência da narrativa constituída por imagens⁵ (FIGURA 2), o fundo é branco e o personagem, na capa, está caminhando. Aqui, o personagem está com outra aparência: o olho e a boca estão fechados, segura uma maleta e está com chapéu, caminha pela mancha gráfica branca do

⁵ As páginas do exemplar não são numeradas. Para fins de estudo, indicaremos número de página.

papel. A ausência de outros dados pode contribuir para a formação de sentidos sobre o estado de ânimo do personagem: parece desanimado. Sugere que está indo cumprir uma função. O elemento mais colorido é o grande nariz vermelho.

Figura 2 – Cena inicial do protagonista

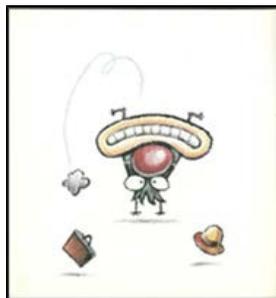


Fonte: Zigg (1999, p. 1).

Na cena seguinte (FIGURA 3), o protagonista ainda é ilustrado, em posição central na mancha gráfica, na página da esquerda do livro, o fundo é branco, sem outras informações (padrão esse que se repetirá até quase o final do enredo, quando haverá ruptura nesse modelo de reapresentação do personagem). Nesta cena, ele está de pernas para cima, como se estivesse dando cambalhotas. No movimento representado, sua maleta e seu chapéu caíram no chão. Embora esteja com os olhos abertos, o destaque da imagem fica para o tamanho da boca (enorme e cheia de dentes) e para o nariz (ainda vermelho e grande).

Tais elementos sinalizam informações para o leitor da cena, de modo a favorecer que faça algumas pressuposições e inferências: o protagonista parece feliz, está sorrindo e em movimento (há mudança em relação à imagem anterior: antes ele estava andando, agora está de ponta cabeça, havendo inclusive indicação gráfica dessa movimentação: um arabesco sugere que a personagem moveu-se, dando cambalhota, pois há giros na linha traçada). No mesmo campo de visão, página ao lado, repetem-se os personagens da cena anterior, no entanto há mudança na expressão de todos.

Figura 3 – Imagem com a mudança de movimento do protagonista



Fonte: Zigg (1999, p. 3).

Frente a essas cenas, as crianças⁶ posicionam-se a partir do seu repertório e, em alguns momentos, motivadas pela interação com seus pares e com o mediador. Destacamos as seguintes manifestações das crianças:

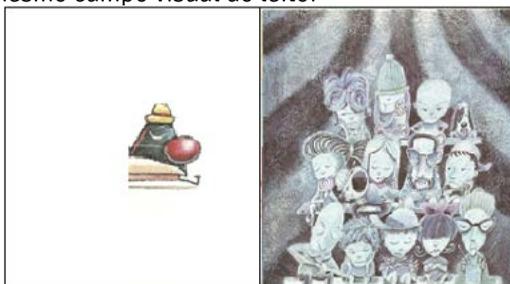
- Olha, ele tá escorregando!
- Ele tá escorregando na neve!
- Ele escorregou e caiu!
- Escorregou num buraco!
- Ele tá patinando.
- Cadê aquele patinete dele?

As possibilidades de mediação nem sempre se mostram explícitas. Na interação com as crianças e dependendo como as ideias vão surgindo, a mediação pode tomar caminhos distintos, alterando-se conforme as intervenções dos sujeitos e de suas experiências.

As manifestações das crianças acontecem de forma aleatória, de acordo com seus desejos. Na leitura partilhada, nem sempre a turma participa com comentários. Algumas crianças utilizam expressão corporal; outras o silêncio. Ao mediador, cabe valorizar o silêncio. O fato de a criança não expressar oralmente suas impressões ou pensamentos não significa que não tem contribuições a relatar sobre o tema proposto. O respeito ao silêncio da criança poupa-a de situações que lhe causem desconforto. Nas situações de interação, cabe ao mediador observar nuances de participação e encorajar, valorizar e, acima de tudo, respeitar a participação dos leitores

Na página seguinte (FIGURA 4), no mesmo campo visual do leitor, comparecem um grupo de pessoas (adultos, crianças e idosos) e um cachorro. Estão sentados no que parece ser uma arquibancada, esperando por algo, mas cada qual expressa desânimo, tédio ou irritação: há personagem de olhos fechados e dormindo de boca aberta (da qual inclusive sai a letra “z” em diferentes tamanhos); há uma idosa tricotando; um senhor olhando o relógio. Alguns dos componentes da cena estão com as mãos apoiadas junto às faces, numa clara representação de aborrecimento. Essa plateia compõe única figura, construída em diferentes tons de azul (em diferentes nuances, predominando tons escuros). O ambiente estático e nebuloso é expresso tanto pelas cores, quanto pela aparência dos figurantes.

Figura 4 – duas cenas no mesmo campo visual do leitor



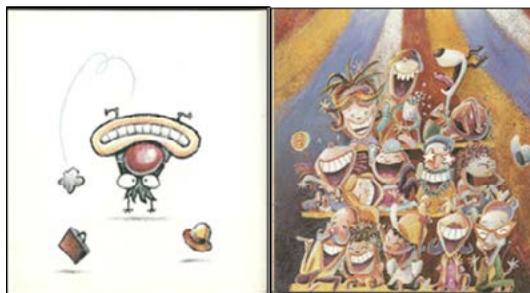
Fonte: Zigg (1999, p. 1-2).

⁶ As vozes infantis não são identificadas separadamente. Busca-se apresentar a totalidade de percepções que emana do grupo.

Ao virar a página, impõe-se a mudança. Os personagens, que estavam aborrecidos (FIGURA 4), sorriem (FIGURA 5). Gargalhadas predominam: oito dos componentes mostram seus dentes, até o cachorro está com a boca aberta, com a língua de fora, numa clara indicação de que está rindo (tanto a língua quanto as orelhas expressam sinais de movimento), como se não pudesse parar de gargalhar. Aliás, essa é a impressão que predomina em toda a cena: todos riem muito.

São vários os movimentos expansivos apresentados, além das bocas sorridentes, há agitação de braços, estrelas nos olhos de um dos personagens, o que impera é a diversão e o contentamento contagiante. O ambiente, agora, é retrato com cores vivas, o que contribui para a sensação descrita. Ao fundo das personagens, o modo em que as cores foram disponibilizadas aponta para o local em que as pessoas estão: em um circo, já que o colorido, ao fundo, se assemelha ao das lonas circenses.

Figura 5 – Mudança de comportamento



Fonte: Zigg (1999, p. 3-4).

Nessas duas cenas veiculadas nos dois pares da página, o leitor pode buscar quem é o responsável por essa mudança de comportamento: o protagonista, que estava na página anterior, quem deu uma cambalhota; foi ele quem se apresentou. Até o bebê que antes chorava no colo de uma mulher, agora está no seu colo e ambos envolvidos em gargalhadas. Ao fundo da imagem colorida, constatam-se listras coloridas que lembram a lona de um circo.

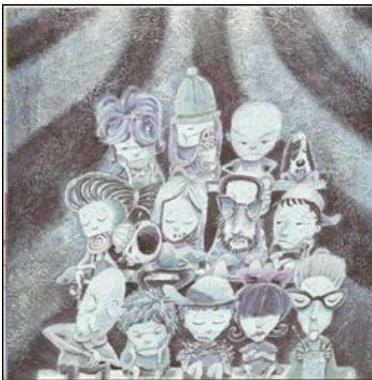
Ao virar a página do livro (FIGURA 5), quando as crianças observaram a cena sem a mediação, não verbalizaram o fato de os personagens serem os mesmos, porém com expressões diferentes. Iniciamos a mediação perguntando quem eram aqueles personagens? Se estavam tristes ou contentes e por quê? Se eram os mesmos presentes em outras páginas? A partir desses questionamentos, as crianças manuseiam o exemplar e analisam as imagens. Conforme alguns imprimiam suas observações sobre as figuras, outros complementavam-nas.

Em resposta às perguntas realizadas na interação vivida durante a leitura mediada, descrevemos algumas manifestações verbais das crianças motivadas pelas imagens:

- Aqui tava dia (referindo-se à figura 7) e aqui tava noite (referindo-se à figura 6).
- Olha o pirulito e o cachorro.
- Eles tão esperando ele.

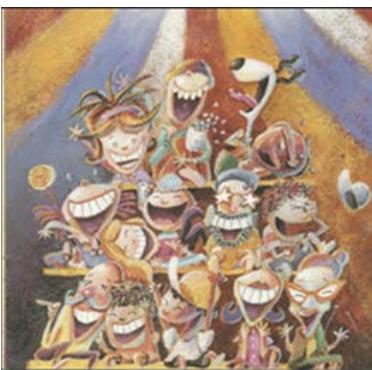
- Eles tão felizes porque ele veio.

Figura 6 – Expressões dos personagens em interação com a Figura 2



Fonte: Zigg (1999, p. 2).

Figura 7 – Expressões dos personagens em interação com a Figura 3



Fonte: Zigg (1999, p. 4).

O grupo de crianças concluiu que os personagens eram os mesmos, porém na página posterior estava mais colorido e eles estavam felizes, porque chegou “ele” e fez palhaçadas, então ficaram felizes.

Na sequência da narrativa, há uma repetição intencional do protagonista: primeiramente ele será encenado desanimado (FIGURA 2), para, na virada de página, mostrar-se alegre, dando cambalhotas (FIGURA 3). A sua figura sempre está posicionada na mancha gráfica da página da esquerda. Na página da direita, mudam-se os personagens que ele irá animar: na cena três ainda se repete a mesma dinâmica: mostra-se o protagonista e, na página ao lado, quem está desanimado. No caso dessa cena, é um monstro, que parece estar em um castelo.

Novamente, há o predomínio de tons escuros, só que agora terrosos, remetendo a lugar sombrio, talvez um castelo. Para corroborar ainda mais essa sensação, há uma caveira sobre a qual tremula a chama de vela acesa. Na cena quatro, repete-se a imagem do protagonista dando uma cambalhota (FIGURA 3), para, na página ao lado, revelar-se a mudança de comportamento do monstro: tons mais avermelhados predominam na cena, a própria caveira está rindo e a vela foi para o ar. O monstro está quase deitado de tanto rir.

Já na cena cinco, há a supressão da Figura 1, surge o protagonista na mesma posição da Figura 3 e, ao lado, aparece um tubarão também rindo muito (o que pode ser comprovado pelo arqueamento do corpo, pela abertura da boca e pelas borbulhas presentes na água). Ou seja, apesar de alguns cortes de cenas ilustrativas, é possível a recuperação de um mesmo padrão de procedimento de atitude e de ação narrativa: sempre com a chegada do protagonista e com a realização de seus malabarismos, o ambiente e os figurinistas são modificados.

Na cena seis, o protagonista ocupa a posição central das páginas abertas. Ele coloca-se na mesma posição das cenas anteriores (dando cambalhotas), mas ao seu redor surgem outros personagens, todos gargalhando: leão, bruxa, fantasma, jacarés. A cor de fundo é bege, e o protagonista está envolto em um formato oval em tom amarelado. Pode-se, pela disposição dos elementos, bem como pela centralidade do protagonista, afirmar que o personagem tem o poder de fazer todos rirem, sem exceção. Ou seja, nesse momento da leitura (quase na metade do texto), é possível ao leitor estabelecer uma generalização: o protagonista tem o poder de provocar o riso.

Ao virar a página, o leitor depara-se, novamente, com a página de fundo em branco e com o protagonista ocupando a mancha central da página, ou seja, volta-se à dinâmica narrativa inicial, em que o personagem principal se encontra de olhos fechados, parecendo desanimado.

Na página ao lado, compondo a cena sete, mostram-se nove cabeças mascaradas e raivosas, o que pode ser identificado tanto pela forma como foi desenhada a boca desses novos personagens – um lado mais aberto que o outro, porém todas com dentes cerrados – quanto pela forma como está registrado o olhar deles – todos, sem exceção, olham de soslaio para o protagonista que se aproxima. A cor de fundo, verde oliva, em que se encontram ilustradas essas cabeças, contribui, ainda, para essa sensação, pois algumas flechas estão desenhadas ao fundo. É possível que o leitor construa a imagem de uma floresta, pelos elementos descritos.

Na cena nove, o protagonista inicia suas cambalhotas. A página divide-se em três cenas, todas indicando que o protagonista praticou mais cambalhotas que nas cenas anteriores, porém na página ao lado, tem-se uma única grande máscara tribal que ocupa a mancha central dessa página; as cores ao fundo permanecem escuras (até mais do que nas cenas anteriores) e a máscara expressa descontentamento.

Há certa belicosidade no ar, sentimento gerado tanto pela expressão facial da máscara (os dentes continuam cerrados, os olhos manifestam desconfiança e há, na altura final da máscara, fios que parecem espinhos), quanto pela permanência de lanças junto ao espaço da página. Apesar de a máscara ocupar lugar de destaque, outras, com semelhante expressão, espalham-se no canto inferior da página.

Todos esses elementos contribuem para a formação de sentido de que o protagonista está diante

de outro público, menos suscetível às cambalhotas. Quebra-se novamente a dinâmica de ação que já havia levado o leitor a generalização: o protagonista faz todos rirem. Já não se pode mais corroborar essa informação, tanto que, ao virar da página, a cena dez revela o aperto pelo qual o protagonista passa, por não conseguir agradar a esse seu novo público.

Na página esquerda, apenas o escuro, o preto, denota a sensação de uma situação que, literalmente, está preta. Ao não dispor de informações na página esquerda, a não ser aquela fornecida pela própria cor, reforça-se o perigo, corroborado a seguir, quando se identifica no protagonista um sujeito acuado, encolhido e cercado por inúmeras flechas. O olhar dele ainda se volta para cima, na mão em garra que desce em sua direção. Ele não sabe o que fazer: está nas mãos de seu inimigo. O foco da cena está nele, no meio há um fundo azul escuro de página, ele se mostra sobre uma luz amarela.

Nesse momento, durante a leitura, uma criança anuncia: “- Olha, ele tá cercado!” O protagonista não aparece na cena 11. No seu lugar, em fundo escuro, uma máscara destaca-se na mancha da folha esquerda. Nas mãos desse novo personagem, o nariz vermelho de palhaço é colocado junto ao próprio nariz. Na página ao lado, a cena confirma o momento de explosão de alegria: pela primeira vez há bordas contornando a cena e ela é de cor vermelha. De certa forma, há a repetição de elementos presentes na cena 9, o que confere coesão à história que está sendo contada: a máscara, agora muito colorida e com um nariz de palhaço, encontra-se no centro da página.

Ao seu redor, mãos em tambores sugerem que há um batuque sendo realizado, que há música e alegria; alegria essa que também se manifesta nos demais componentes da cena: as máscaras enfileiradas ao final da página. As cores são vibrantes: amarelo e vermelho predominam e sugerem movimento e alegria. Tambores e iluminação em forma de estrelas com pontas, em cor mais clara, destacam a máscara com o nariz vermelho, no centro da página.

Na última cena, a página da esquerda está dividida em 12 quadros e em cada um deles reaparece um dos que personagens anteriormente acompanharam a ação do protagonista – a plateia do início do enredo. Mas todos, sem exceção, estão de posse de seus próprios narizes de palhaço. O protagonista, contudo, perdeu o seu nariz de palhaço e se mostra no centro da última página, cujo fundo é branco, andando de forma desanimada, tal como no início da história. O nariz assume formato de cenoura.

Nesse momento, uma das crianças chama a atenção dos colegas e exclama: “- *Olha o nariz dele. O nariz cresceu!*”. A observação recupera peculiaridade do personagem Pinóquio, evidenciando a inter-relação feita com o personagem italiano. Ou seja, o protagonista tende a ser elemento central na concretização de uma obra pela criança, o tópico que tende a possibilitar a sua identificação com o enredo.

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 a boa história é aquela que permite ao leitor a liberdade de atuação sobre o que está registrado. Observamos que essa liberdade é potencializada na leitura do livro de imagens.

Ao mediador, também cabe instigar e provocar a leitura. As perguntas enunciadas na mediação não são empregadas, a fim de interpretação do texto, mas para suscitar a busca por aspectos estruturais e temáticos da narrativa, estimulando os leitores mirins a pensar sobre a obra. Algumas manifestações da mediadora na leitura do exemplar: - *Vamos olhando as imagens juntos. Como é que começa*

a história? E ainda: – *Vamos contar juntos a história. Mas o que foi acontecendo aqui?* Dessa forma, a narrativa visual se concretiza, oralmente, na interação do grupo frente às imagens do livro.

O livro tomado neste estudo traz traços da linguagem de outras mídias, em especial, da história em quadrinhos. A leitura do livro de imagem, pela riqueza de traços expressivos, deveria permitir que cada criança tivesse um exemplar nas mãos, de modo a ler no seu ritmo e perceber, por exemplo, o ritmo das páginas que vai se alterando, assim como as sutilezas das cores bem como detalhes da expressividade dos personagens como aqueles provindos dos olhos e da boca. O ritmo da narrativa sem moldura, por vezes formado pela justaposição de elementos antagônicos em cada par de página, vai se alterando pela ação do protagonista que interage primeiro com a plateia, depois com outros elementos que surgem a cada página. E essa diversidade de sutilezas está a espera de que o leitor atento lhe dê sentido.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa proposta, foi realizada a leitura de um livro de imagens com crianças de 4 e 5 anos. Um dos objetivos foi observar quais elementos da narrativa se destacavam na percepção desses interlocutores. Percebemos que o personagem, suas características físicas e suas expressões sobressaíram-se na leitura das crianças. Contudo, a sequência da narrativa é percebida e verbalizada principalmente a partir da mediação e das provocações da pesquisadora.

Na interação com a obra proposta nesse estudo, percebemos como as reações são particulares. A proposta do objeto livro dialoga com o leitor, possibilitando que a história seja contada pelo próprio receptor por meio das lacunas deixadas pelas imagens. Enquanto uns falam o que visualizam, outros olham num primeiro momento para em seguida tecer seus comentários. Ou ainda precisam da iniciativa do interlocutor para expor sua percepção. Assim, é possível constatar que, em grupo, as crianças recuperam a fala do outro, ou seja, aprendem ouvindo e observando o colega.

Pelo exposto, destacamos a importância do mediador em ações de leitura do livro constituído por imagens na Educação Infantil. As perguntas e observações, enunciadas por esse leitor guia, funcionam como componente instigador para as crianças pensarem sobre as imagens e sobre a construção do enredo e, conseqüentemente verbalizarem suas impressões, podendo inclusive motivar seus pares a pensar. A investigação sinaliza que o mediador tem o papel de prestar muita atenção na postura das crianças, de modo a fazer intervenções pontuais durante a leitura. Como figura que orienta a aprendizagem escolar, deve privar-se de sua “opinião” sobre as cenas, pois é importante que os meninos e meninas tenham liberdade para se expressar, motivados pela visualidade e pela interação com os colegas.

As crianças são coautoras da narrativa, e a leitura do livro de imagem em ambiente coletivo torna-se momento singular de interação e constitutivo de experiências, uma vez que as crianças se sentem a vontade para, espontaneamente, realizar a leitura desse objeto cultural e dizer o que veem e como veem. Os dados apontam para a importância de um leitor mais experiente de modo que esse mediador acolha leituras das crianças e problematize a narrativa, a fim de ampliar o repertório cultural dos pe-

quenos leitores em processo de formação. Contudo, a figura do mediador apoiaria o leitor mirim, sem lhe tirar a espontaneidade. Como aponta Rui de Oliveira (2008, p. 29) na epígrafe deste texto, “[...] para ler uma imagem é impossível adotar um método rígido [...]”. Cada obra contém um percurso de leitura que se faz na interação com as singularidades de cada leitor. Neste artigo, elegemos alguns caminhos possíveis assim como pontos percebidos ou não pelas crianças, interlocutoras neste estudo.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

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

NECYK, Barbara Jane. **Texto e imagem: um olhar sobre o livro infantil contemporâneo**. 2007. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2007.

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

PANOZZO, Neiva Senaide Petry. **Literatura infantil: uma abordagem das qualidades sensíveis e inteligíveis da leitura imagética na escola**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

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

ROCHA, Ruth. **O menino que aprendeu a ver**. 2. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 1998.

SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZIGG, Ivan. **Quando os tam-tans fazem tum-tum**. São Paulo: Paulinas, 1999.

Recebido em: 14 de Março de 2022

Avaliado em: 19 de Junho de 2022

Aceito em: 2 de Fevereiro de 2023



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Doutora e Mestre em Letras pela PUCRS; Especialista em Literatura Brasileira pela PUCRS e graduada em Letras e Biblioteconomia pela UCS; Professora Titular na Universidade de Caxias do Sul; Estágio de pós-doutoramento em Educação na FaE/UFMG, desenvolveu pós-doutorado, como pesquisadora sênior pela CAPES, na Universidade de Lisboa, no Instituto de Ciências Sociais, sob orientação de José Machado Pais. E-mail: ramos.fb@gmail.com

2 Mestre em Educação pela Universidade de Caxias do Sul; Atua na FUNDAÇÃO NOVA VICENZA DE ASSISTÊNCIA. E-mail: fabianalazzari@yahoo.com.br

3 Doutora em Letras (área de concentração: estudos da Linguagem - Linguística Aplicada) pela UFRGS (2009); professora na Universidade de Caxias do Sul. E-mail: ltferrei@ucs.br

Copyright (c) 2023 Revista Interfaces Científicas - Humanas e Sociais



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

