



ESPAÇOS, CORES, TEXTURAS E FORMAS: AS NARRATIVAS POR IMAGENS E O TRABALHO COM A LINGUAGEM VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Luiza Limeira da Silva ¹

RESUMO

O presente trabalho consiste em investigar a contribuição das narrativas por imagens para o desenvolvimento da linguagem visual na educação infantil. A pesquisa caracteriza-se como exploratória e de cunho bibliográfico, na qual a partir de artigos, capítulos de livros e livros buscamos aprofundar os conhecimentos teóricos sobre os livros de imagem, sua importância e suas principais características, refletir acerca do papel da literatura infantil para o desenvolvimento da criança e analisar o seu processo de interação com as narrativas por imagens e a produção de sentido a partir dessas obras, com base na sua experiência de vida e leitura de mundo. Os resultados obtidos através da pesquisa revelam que os livros de imagem são imprescindíveis no trabalho com a linguagem visual na educação infantil e contribuem para a formação leitora da criança desde a primeira infância, possibilitando avanços cognitivos, sociais, artísticos e culturais e auxiliando na fruição da sua criatividade e da imaginação. Apesar de serem negligenciadas na escola, em virtude da ausência do código escrito em um contexto de ênfase na alfabetização para os códigos verbais, as narrativas por imagens podem favorecer o pré-leitor e proporcionar uma experiência rica no contato com as ilustrações, nas quais ele pode produzir sentido mediante a sequência narrativa e explorar suas múltiplas linguagens, principalmente a linguagem visual.

Palavras-chave: Narrativas por imagens, Linguagem visual, Literatura infantil.

INTRODUÇÃO

A Literatura Infantil, tal qual como a conhecemos hoje, passou por grandes mudanças ao longo da história. O contexto de seu surgimento situa-se na Europa do século XVIII a partir da ascensão da burguesia; a intenção com a qual foi criada tinha como objetivo investir na educação como preparação da criança para a vida adulta, com base na ideologia burguesa. No seu início, a literatura infantil seguia um padrão pedagógico, com a finalidade de formar mentalidades e ensinar comportamentos de acordo com uma moral.

Todavia, como podemos observar na história mudanças nas esferas sociais, políticas e econômicas, a partir das demandas da sociedade existente, a concepção do ser criança e propostas no que se referem à sua educação acabaram sendo modificadas. Nesse contexto, a literatura infantil começou a ser pensada dentro de uma perspectiva emancipatória, com a

¹ Bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET Pedagogia) e Graduada (concluinte) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande. Email: limeiraluizamaria@gmail.com ;

finalidade exclusivamente voltada à criança e a infância, rompendo com o ponto de vista adulto e tendo o simples objetivo de seduzir, cativar e divertir o ser criança, possibilitando oportunidades para o desenvolvimento de sua imaginação, curiosidade e criatividade.

Podemos também observar mudanças próprias obras literárias. Inicialmente, no livro infantil, as imagens possuíam a função de apenas ornamentar ou “chamar a atenção” do leitor, com fins estritamente pedagógicos, sendo considerada menos importante que o texto verbal. Todavia, a partir da inovação e do desenvolvimento dos recursos gráficos, o papel da ilustração no livro infantil vem ganhando espaço e reconhecimento, e adquirindo diversas funções. Com o crescente valor que a ilustração foi conquistando na literatura infantil, chegamos a um novo modelo de livro ilustrado: os livros de imagem, que podem ser chamados também de “narrativas visuais”, “livros não-verbais”, ou “livros sem texto”, e podem ser descritos como livros infantis ilustrados constituídos apenas de linguagem visual, de imagens, não possuindo textos verbais.

Por muito tempo, o valor e contribuição desses livros foi contestado, sendo considerados “menos importantes” por não possuir uma linguagem verbal, tão exigida no currículo escolar desde as séries iniciais, com o argumento de não promover a reflexão ou a imaginação. No entanto, vamos discorrer sobre a importância desses livros no trabalho com a linguagem visual por parte da criança e como eles podem contribuir para a sua formação leitora, tendo em vista que estimulam um olhar atento aos componentes imagéticos presentes na ilustração, a linearidade trazida a partir do desencadear da história, e possibilitam que o leitor criança aguçe a criatividade na compreensão da narrativa, e a partir dela imagine, reflita e interaja com o livro.

Os livros de imagem, também chamados de narrativas visuais ou livros sem texto, despertaram o meu interesse em virtude do seu caráter acessível para crianças menores (pré-leitoras) e da sua ênfase na linguagem visual, portanto, não é preciso ser alfabetizado para lê-las; a partir da imaginação, reflexão e livre interpretação das imagens, a criança pode deleitar-se com essas obras, assumindo uma postura protagonista nessa interação leitora e podendo também ser mediada pelo professor.

Diante disso, o trabalho objetivou, a partir de uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico, investigar a contribuição das narrativas por imagens no desenvolvimento da linguagem visual da criança pequena; aprofundar os conhecimentos teóricos sobre o que são os livros de imagem, sua importância e suas principais características, refletindo acerca do papel da literatura infantil para o desenvolvimento da criança; explorar as diversas possibilidades de leitura das narrativas por imagens e suas contribuições para o desenvolvimento da linguagem

visual.; e analisar o processo de interação da criança com o livro de imagem e como ela produz sentido a partir dessas obras, com base em sua experiência de vida e leitura de mundo.

O período de análise bibliográfica contribuiu para uma aproximação maior com o meu objeto de pesquisa. O foco na literatura infantil e a seleção do gênero foram essenciais, de modo que pude compreender a contribuição das narrativas por imagens no desenvolvimento da linguagem visual das crianças e explorei diversas possibilidades de leitura a partir de algumas obras que foram analisadas. Concluída a pesquisa, o aprofundamento quanto a temática de estudo continuará sendo desenvolvido a partir de novas investigações e futuros trabalhos, pois apesar de ainda não tão exploradas no mercado editorial brasileiro, as narrativas por imagens vêm se popularizando cada vez mais como obra literária voltada às crianças, tendo em vista sua enorme contribuição para o desenvolvimento da imaginação, curiosidade e reflexão infantis.

METODOLOGIA

Os livros de imagem podem ser datados como presentes no mercado editorial brasileiro a partir de 1970, desde então essas narrativas visuais, apesar de algumas oposições que vez ou outra acabam surgindo, vêm se popularizando cada vez mais como obra literária voltada às crianças, principalmente as pré-escolares, tendo em vista sua enorme contribuição para o desenvolvimento da sua imaginação, curiosidade e reflexão, em virtude da linguagem especificamente visual.

Diante disso, a pesquisa apresentada teve como objetivo a investigação da contribuição das narrativas por imagens para o desenvolvimento da linguagem visual da criança pequena, a partir de uma pesquisa exploratória, visando a possibilidade de um aprofundamento com a problemática, e objetivando um aprimoramento de ideias (GIL, 2002). A metodologia da pesquisa pode ser caracterizada como de cunho bibliográfico, pois segundo Gil (2002, p. 44) “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Desse modo, a pesquisa foi desenvolvida com base em autoras especialistas na área, como serão apresentados a seguir.

REFERENCIAL TEÓRICO

Como base para a sua fundamentação, utilizamos para a pesquisa alguns artigos, capítulos de livros e livros que tratassem sobre a contribuição das narrativas por imagens para o desenvolvimento da linguagem visual na educação infantil. Como referencial teórico,

destacamos os artigos “Revelações que a escrita não faz: a ilustração do livro infantil” de Abreu (2010); “Literatura Infantil e letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental” de Alves e Ramos (2014); “Infância: entre a anterioridade e a alteridade” de Gouvêa (2011); “Leitura mediada do livro de imagem para o letramento visual e sensível de crianças” de Nunes (2021); e “A leitura das imagens nas narrativas visuais e seu papel na formação leitora das crianças” de Vasconcelos (2017). Além destes, alguns capítulos de livros, dentre os quais destaco “Escola Infantil: Pra que te Quero?” de Bujes (2001); “A leitura do livro de imagem na formação do leitor.” de Burlamaque, Martins e Araújo (2011); “Aprendizagem ativa na educação infantil” de Ffield (2016); e “Narrativas Infantis” de Vale (2001). Por fim, alguns livros como “Literatura Infantil: teoria, análise, didática” de Coelho (2000) e “A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual” de Ramos (2011) também foram imprescindíveis para a construção da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. A educação infantil, o livro ilustrado e a importância da literatura para o desenvolvimento da criança.

A concepção de infância que temos hoje foi conquistada a partir de muitos conflitos e de muita resistência. Enxergar a criança a partir do olhar adulto como um ser ativo, participativo, crítico, com vez e voz, já foi e ainda persiste em ser, muitas vezes, um desafio. Ao observar a trajetória percorrida por diferentes compreensões do ser criança, percebemos uma longa caminhada repleta de percalços, desde a visão da criança como um adulto em miniatura, possuindo as mesmas funções e especificidades do adulto, até uma perspectiva que a enxerga como um depósito de conhecimentos que tem por tarefa memorizar e repetir o que aprende sem a mínima reflexão, já que o seu papel não é de um ser questionador.

Durante o percurso que a infância percorreu até os dias atuais, compreensões das mais diversas podem ser observadas no contexto educacional, até que, com o passar dos anos, os estudos da infância foram sendo valorizados e explorados, como uma saída para um dificultoso processo. De acordo com Bujes (2001, p. 13), esse percurso histórico “só foi possível porque também se modificaram na sociedade as maneiras de se pensar o que é ser criança e a importância que foi dada ao momento específico da infância”, portanto, é correto afirmar que essas mudanças ocorrem de acordo com demandas de esferas sociais, históricas e políticas.



Atualmente, pesquisas das mais variadas surgem para uma melhor compreensão do ser criança, sobre a sua aprendizagem e o papel da socialização no desenvolvimento infantil. A educação, que foi por muitos anos voltada apenas para a sua preparação para a vida adulta, hoje compreende que cada etapa da infância abarca um mundo amplo de possibilidades prontas a serem exploradas. Partindo dos estudos sobre a infância de modo geral, entendemos que a Educação Infantil ocupa um espaço significativo nesse processo. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) a partir do termo “pré-escola”, que foi utilizado no país até os anos 80, é possível afirmar que a educação infantil foi vista, por muito tempo, apenas como uma etapa preparatória para a vida escolar, que só iniciaria a partir do momento de ingresso no Ensino Fundamental; e muitos ainda conservam esse pensamento.

Todavia, essa é uma realidade que precisa ser contestada: a Educação Infantil, definida pela Lei de Diretrizes e Bases, Seção II, Art. 29. (2017) como “Primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” é a etapa mais importante no que se refere ao desenvolvimento da criança, tendo em vista que é exatamente essa fase na qual ela, mesmo antes da escola, vai desenvolver suas múltiplas linguagens e progredir enquanto sujeito ativo e autônomo. Quanto ao trabalho pedagógico na educação infantil, podemos concluir que ele exige de nós, educadores, uma atenção maior às especificidades da criança, a partir dos mais variados aspectos e vivências.

Nesse sentido, a literatura infantil, definida por Bruno Bettelheim (1980) como as obras que, ao divertir a criança, contribuem no desenvolvimento da sua personalidade e fornecem esclarecimentos sobre ela mesma, colabora para essa nova perspectiva de se enxergá-la, no processo de construção desses sujeitos críticos e reflexivos, considerando que desperta e possibilita a imaginação, a criatividade, o prazer, e auxilia no desenvolvimento infantil, mediante aspectos cognitivos, psicológicos, sociais e emocionais. De acordo com a BNCC,

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. (BRASIL, 2017, p. 42)

Ademais, com base nas mudanças que ocorrem na sociedade, a literatura infantil também acaba evoluindo e trazendo consigo aspectos que podem contribuir para a criação de uma realidade mais justa e inclusiva, mostrando que educação não deve ser alheia à vida do aluno e distante do seu cotidiano, pelo contrário, precisa ter um sentido para ele e por isso deve estar totalmente ligada às questões existenciais, que tratam da sociedade, da política e da cultura

da qual fazem parte. E não somente reflatam sobre elas, mas que despertem na criança a autonomia para enxergar-se como cidadãos que fazem parte de um corpo social, e que têm o poder de interferir nele em busca de mudanças, transformando-o em um lugar melhor.

Dentre as múltiplas linguagens que podem ser exploradas pela criança, como bem aponta o poeta Loris Malaguzzi, nosso objetivo central na pesquisa é discorrer sobre a linguagem visual, ou seja, a comunicação constituída a partir de imagens e símbolos, que são concebidos com base em signos visuais. Essa linguagem, apesar de cada vez mais presente na modernidade em virtude das novas tecnologias, muitas vezes acaba sendo pouco explorada na escola, que se detém à linguagem verbal tendo em vista a maior importância dada à alfabetização, o mero “aprender a ler e escrever” desde cedo.

Os estudos na área que serão explorados mais adiante revelam a importância das narrativas visuais e ilustrações, necessárias para uma boa obra porque possuem a capacidade de falar, mesmo sem palavras: nos transmitem a mensagem do autor, conseguem passar a emoção das imagens, das pessoas ou objetos retratados, e requerem do leitor um olhar atento aos detalhes apresentados para uma melhor compreensão da narrativa, tendo em vista que, de acordo com Burlamaque, Martins e Araújo (2011) as imagens presentes nos livros sem textos trazem encantamento ao leitor, despertando sua curiosidade a cada página lida, de maneira que aguçam a sua imaginação e promovem a reflexão a partir do visual, tendo o importante papel de desenvolver, em quem lê, um olhar mais atento às ilustrações.

Diante disso, nessa linha de interação, quem lê tem um papel fundamental e protagonista. O leitor precisa estar atento a cada detalhe de cada parte da história, como ela vai se desenrolando ao longo dos acontecimentos, o que os personagens expressam a cada cena e o que muda de um momento a outro, pois o leitor não é apenas um ser passivo que vai fazer uma simples leitura. Pelo contrário, aquela leitura o modifica, e através dela o sujeito vai realizar uma interpretação, baseada em seus conhecimentos prévios e no que ele observa, conclui seu entendimento da história, e a cada leitura vai aos poucos se tornando mais experiente e sensível.

2. As narrativas por imagens, sua importância e suas principais características.

A partir de uma análise histórica que compreende toda a trajetória percorrida pela humanidade, podemos constatar que o surgimento da ilustração não é datado de maneira precisa: na idade da pré-história, a escrita e o desenho (ou ilustração) são identificados desde os primórdios através das pinturas rupestres, realizadas em rochas e cavernas que as preservaram ao longo dos séculos. Desde então, a ilustração, ao longo da história, tem adquirido

um espaço amplo, bem como diversas funções e propósitos: descrever, registrar, marcar, decorar, e, quando falamos em literatura infantil, a ilustração também adquire um caráter estético: de transmitir o belo, proporcionar um encontro com a imaginação, a criatividade e um amplo mundo de fantasia. Segundo Abreu,

A imagem favorece a comunicação. O código visual é convencional e arbitrário, ou seja, adquire uma única significação que a sociedade convencionou. Logo, o uso do signo visual é uma forma prática de comunicação, sua homogeneidade facilita a interação. (ABREU, 2010, p. 329)

Nesse sentido, a ilustração, que como já mencionamos outrora ocupava um segundo plano nas obras literárias infantis, a partir da modernidade e da predominância da linguagem visual na sociedade, agora passa a ser considerada tal qual o texto verbal em nível de importância para a qualidade da obra, até que a partir do século XX ganham destaque os livros constituídos apenas de imagem, nos quais, de acordo com Alves e Ramos,

A ilustração é o único recurso para expressar sentidos, demandando do leitor a competência para a leitura das imagens que tecem a história, construindo a sequência narrativa, muitas vezes, por meio do preenchimento dos “brancos narrativos”. (ALVES e RAMOS, 2014, p. 133)

Dentre os gêneros narrativos que podem ser explorados no universo literário, as narrativas por imagens podem ser definidas, segundo Coelho (2000, p. 161) como “livros que contam histórias através da linguagem visual, de imagens que ‘falam’”, ou seja, são livros infantis ilustrados que não possuem texto verbal, de modo que a história é narrada por meio das ilustrações, as quais a criança apreende a partir da sua experiência de vida; e tem como características, de acordo com Nunes (2021, p. 172) “a exclusividade ou predominância dos elementos de expressão visual na constituição do conteúdo discursivo, narrativo e/ou poético que é apresentado”, tendo em vista que a leitura é produzida a partir da observação dos elementos constitutivos das imagens, como as cores, as formas, os personagens, os espaços, dispostos em uma sequência narrativa que dá sentido à história na medida em que é explorada pelo leitor e na qual não basta apenas observar, é preciso construir sentido a partir delas.

Por muito tempo e ainda hoje, os livros-imagem muitas vezes são deixados de lado na sala de aula (BURLAMAQUE, MARTINS e ARAÚJO, 2011) em virtude da ausência de textos verbais, considerados mais completos por possuírem texto e imagem, sendo compreendidos como mais adequados para a prática educativa, especialmente no trabalho com a leitura da palavra e o código escrito. Frequentemente, as narrativas por imagens são vistas como sendo “fáceis” de interpretar ou desprovidas de potencial na produção de conhecimentos ou de um

significado mais amplo a ser estabelecido pela criança, como se toda a narrativa já estivesse exposta pelo autor. Nesse aspecto, concordamos com Vasconcelos ao afirmar que

o texto imagético não diz tudo, que a sequência das cenas deixa margem para que o leitor, de maneira ativa, preencha os “vazios” entre elas, ativando seus conhecimentos anteriores, produzindo inferências, associando fatos, construindo interpretações coerentes, com base nas pistas textuais. (VASCONCELOS, 2017, p. 10)

Sendo assim, apesar da história parecer completa diante da obra construída pelo autor, entendemos que assim como em todo e qualquer livro literário de qualidade, a história só é desenvolvida a partir da ação do leitor no processo de produção de sentido, que assume uma postura ativa no diálogo com o texto à medida em que interage com a história, construindo suas compreensões acerca da sequência narrativa, tendo em vista que, de acordo com Nunes (2021, p. 172), “a imagem é texto que pode estar presente nas práticas pedagógicas como exercício de produção do conhecimento, um conhecimento que sensibiliza para olhar o mundo”, sendo assim, o pequeno leitor, em contato com as obras, aos poucos vai estabelecendo um olhar sensível à leitura do mundo.

Desde o primeiro contato com as narrativas por imagens, das mais diversas, é correto afirmar o seu caráter estético capaz de cativar o leitor em uma simples observação, em virtude das surpresas que pode abranger nos desfechos criativos que possuem, a diagramação desenvolvida e o arranjo de cores, formas, espaços; além disso, autoras como Alves e Ramos (2014), Abreu (2010) e Burlamaque, Martins e Araújo (2011) destacam a importância de tais obras no que se refere ao trabalho com os pré-leitores, considerando o caráter universal dos livros-imagem, pois vão além da mera decodificação do texto escrito e possibilitam experiências de livre interpretação das narrativas, tendo em vista que uma das primeiras leituras da criança é a leitura da imagem, permitindo que elas se enxerguem como leitores, mesmo antes de estarem alfabetizadas.

Por conseguinte, entendemos que essas obras exigem do educador o trabalho com as crianças no que se refere à interpretação e ampliação da leitura de mundo a ser realizada, sendo sensíveis no ato de não apenas olhar, mas ver, que ao ser aprimorado nos permite uma melhor observação do ambiente, da natureza e do mundo (Ferraz e Fusari, 2010) o que contribui para a produção de sentido pela criança a partir de suas próprias interpretações. Segundo Vale (2001), os livros por imagem promovem a percepção visual da criança, contribuem para o seu desenvolvimento e estimulam a sua imaginação; desse modo, é correto afirmar que as narrativas visuais possibilitam, aos pequenos leitores, avanços no que se refere ao seu progresso cognitivo, social, artístico e cultural, permitindo que ele se identifique com as histórias narradas e

desenvolva uma compreensão de mundo e a capacidade de imaginar, refletir e assumir uma postura ativa de produção de conhecimentos.

3. O trabalho com a linguagem visual na educação infantil a partir dos livros de imagem.

A linguagem, capacidade exclusivamente humana desenvolvida com o propósito de comunicação, expressão e atribuição de significados, não é adquirida de maneira pronta ou inata: sabemos que ela surge, de um ponto de vista filogenético, no início da humanidade a partir da necessidade de comunicação, e desde então assume um processo de evolução e aprimoramentos constantes ao longo da história, dependendo de mudanças sociais, culturais e econômicas, e com base nos propósitos que se tinha de dizer o mundo e satisfazer as necessidades de interação. Gouvêa (2011, p. 547) afirma que “a humanidade se constitui na e através da linguagem. Ao longo da história da espécie, ao produzir e partilhar signos, os homens ultrapassaram o domínio da natureza e fizeram-se produtores de cultura”, diante disso, entendemos que assim como essa evolução ocorre de um ponto de vista filogenético, a partir da ontogênese a linguagem também passa por um processo de desenvolvimento individual, que acontece desde o nascimento até o fim da vida do indivíduo.

Com base na perspectiva sociointeracionista, a linguagem assume um papel primordial no que se refere à aprendizagem e desenvolvimento humanos, tendo em vista que, para que a criança se constitua como um ser social e indivíduo ativo, precisa estar em contato bem como produzir cultura, o que só pode ser adquirido através da linguagem. De acordo com Gouvêa (2011), no decorrer de cada história individual, a criança produz cultura no momento em que se apropria da linguagem, a partir do seu lugar social, de maneira que compartilha suas experiências e partilha valores a partir das múltiplas linguagens, se constituindo, assim, como sujeito, e significando o mundo. Outrossim, compactuamos com Field (2016) ao afirmar que, na Educação Infantil,

Há uma grande diversidade de competência linguística, o que é significativo para os professores que estão facilitando o processo de pensar e comunicar-se das crianças. Muitas crianças de 4 e 5 anos de idade ainda são alunos principiantes em termos de linguagem e também em termos de usuários da linguagem para a aprendizagem. Um objetivo fundamental para os professores da educação infantil é desenvolver as habilidades de comunicação e de linguagem das crianças. (FIELD, 2016, p. 28)

Por muito tempo, dentro de uma perspectiva tradicional que possui uma visão limitada sobre a infância, as crianças eram vistas como “aqueles que não sabem falar”, até pelo próprio significado da palavra *Infante*; em virtude dessa concepção, a escola por muitos anos e ainda hoje, priva a criança do explorar de suas múltiplas linguagens, dicotomizando as relações entre

corpo e mente, separando a ciência da imaginação e razão da emoção. Entendemos, no entanto, o ser criança como indivíduo possuidor de cultura, de linguagem, de ação e de pensamento, que deve possuir autonomia e ser estimulado a desenvolver sua criatividade e imaginação, brincando, interagindo e descobrindo o mundo a sua volta; o que pode ser explorado através das múltiplas linguagens, segundo Barbosa e Horn (2008, p.28) quando afirmam que “quando se propicia na educação infantil a aprendizagem de diferentes linguagens simbólicas, possibilita-se às crianças colocar em ação conjunta e multifacetada esquemas cognitivos, afetivos, sociais, estéticos e motores”.

As múltiplas linguagens são reconhecidas como um direito de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, de acordo com a BNCC:

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens [...] conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2017, p. 38)

E, dentre as múltiplas linguagens que podem ser exploradas pelo ser criança nas experiências familiares, comunitárias e escolares, como a corporal, audiovisual, a verbal, a musical e outras cem que podem ser destacadas, como já diria Lóris Malaguzzi, essa pesquisa tem como foco principal a linguagem visual: a comunicação constituída a partir de imagens e símbolos concebidos com base em signos visuais, em virtude da sua contribuição para o desenvolvimento humano desde a infância e seu caráter universal, tendo em vista sua arbitrariedade. Nesse aspecto, concordamos com Alves e Ramos (2014, p. 134) quando afirmam que “a linguagem visual nos livros infantis desempenha papel importante, à medida que auxilia a criança a compor sua leitura textual, aderindo ao raciocínio simbólico próprio de sua fase de desenvolvimento”. O predomínio da imagem nessa categoria de livro ilustrado pode ser trabalhado a partir de desenhos, gravuras, ilustrações ou figuras, e deve proporcionar ao leitor uma experiência rica no contato com as imagens, a partir de uma mediação no olhar para a observação da narrativa. Nesse sentido, não deve ser encarado como um livro simples; o pequeno leitor, mediante o contato com o livro, deve explorá-lo, estando atento aos detalhes, a sequência narrada que aos poucos vai sendo desenvolvida na história, as expressões dos personagens, bem como cores, formas e espaços.

Quando falamos em linguagem visual, entendemos que, primeiramente, vivemos em um mundo dominado pela imagem, considerando que desde o início da humanidade o homem se

utiliza das gravuras como formas de expressão, e com o avanço da tecnologia e das redes sociais vivemos em uma era predominantemente imagética. E, ao relacioná-la especificamente com a Educação Infantil, podemos compreender que as crianças, cada vez mais cedo, estão sendo apresentadas ao mundo visual, até mesmo antes do contato com a linguagem verbal. De acordo com Abreu (2010) o trabalho com os elementos gráficos deve ser utilizado desde muito cedo, considerando que a característica visual permite o seu aprendizado, pela criança, antes mesmo do domínio do código escrito; todavia, muitas vezes a escola tende a não explorar essa linguagem, pois ainda predominam os textos verbais na prática educativa e o foco na alfabetização do código escrito.

Nosso objetivo é estimular o trabalho com as narrativas visuais e a formação de leitores de imagens, ao concordar com Burlamaque, Martins e Araújo (2011) quando afirmam que o livro de imagem, “se bem trabalhado na escola, pode favorecer o pré-leitor em sua caminhada rumo ao mundo da leitura, já que os olhos, ao se encontrarem com as imagens, podem estabelecer uma relação de troca entre as formas, as cores, os ângulos”, apesar desses inúmeros benefícios, enfatizamos que deve permanecer sempre, como objetivo mais importante, o prazer e a utilidade à criança no desenvolver da sua leitura de mundo, foco da literatura infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser criança é explorar e experienciar. Desde o nascimento, as crianças iniciam um processo duradouro de descobertas e de construção de sentidos, à medida em que conhecem o mundo como seres sociais. Nesse processo, a infância constitui-se como uma oportunidade para o aprendizado por parte da criança, entendida como um indivíduo possuidor de cultura, linguagem, ação e pensamento, que deve ser estimulado a desenvolver sua criatividade, descobrindo o mundo a sua volta. Esse explorar é constituinte de suas experiências nos mais diversos ambientes; de modo que as instituições de educação infantil se constituem como um espaço que é fundamental no processo de interação da criança com o mundo.

Como educadores e futuros educadores que irão atuar diretamente em contato com essas crianças, o campo da pesquisa científica é fundamental para o planejamento de estratégias que proporcionem aos aprendizes oportunidades para a sua autonomia, participação e reflexão. Nesse aspecto, a pesquisa revelou como as narrativas por imagens, enquanto vertente da literatura infantil, são obras que possibilitam o trabalho com múltiplas linguagens da criança, principalmente a linguagem visual. A partir dessas obras, as crianças são inseridas cada vez mais cedo no mundo da leitura, que constitui-se como um ambiente fundamental para a



construção da cidadania. Os livros de imagem vão além do universo literário e envolvem aspectos estéticos e artísticos, de observação, análise e leitura de mundo.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. P. B. **Revelações que a escrita não faz**: a ilustração do livro infantil. Baleia na rede - revista eletrônica do grupo de pesquisa em cinema e literatura, São Paulo/SP: Vol. 1, nº 7, Ano VII, Dez/2010.

ALVES, M. F; RAMOS, F. **Literatura Infantil e letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Sociopoética, Campina Grande/PB, Vol. 1, nº13, p. 129-153, jul/dez. 2014.

BARBOSA, M. C. S; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008. 128 p.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**.

BUJES, Maria. Escola Infantil: Pra que te Quero? In: CRAIDY, C; KAERCHER, G. E. (Org.). **Educação Infantil: pra que te quero?**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 13 - 22.

BURLAMAQUE, F. V; MARTINS, K. C. C; ARAÚJO, M. S. A leitura do livro de imagem na formação do leitor. In: SOUZA, R. J; FEBA, B. L. T. (org.). **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 75-95.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

FERRAZ, M. H. C. T; FUSARI, M. F. R. **Arte na educação escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FFIELD, M. Aprendizagem ativa na educação infantil. In: VICKERY, A [et. al.]. **Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 21-42.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOUVÊA, M. C. S. **Infantia**: entre a anterioridade e a alteridade. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 547-567, maio/ago. 2011.

NUNES, M. F. **Leitura mediada do livro de imagem para o letramento visual e sensível de crianças**. CLARABOIA, Jacarezinho/PR, n.16 (Educação literária), p. 169-185, jul./dez, 2021.

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

VALE, L. V. Narrativas infantis. In: SARAIVA, J. A. **Literatura e Alfabetização**: Do Plano do Choro ao Plano da Ação. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001. p. 43-49.

VASCONCELOS, F. C. **A leitura das imagens nas narrativas visuais e seu papel na formação leitora das crianças**. Anais IV SINALGE, Campina Grande: Realize Editora, 2017.