



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA - LICENCIATURA  
Modalidade a Distância**

**LEITURA DE IMAGENS: DA IMAGINAÇÃO À PRÁTICA DA  
LEITURA LITERÁRIA EM CONTEXTOS DE LETRAMENTO**

**ADEMIR ALVES DO NASCIMENTO**

MATRÍCULA: 20170179712

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> PhD Virgínia de Oliveira Silva**

Campina Grande

2021



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA - LICENCIATURA**  
**Modalidade a Distância**

**LEITURA DE IMAGENS: DA IMAGINAÇÃO À PRÁTICA DA**  
**LEITURA LITERÁRIA EM CONTEXTOS DE LETRAMENTO**

**ADEMIR ALVES DO NASCIMENTO**

MATRÍCULA: 20170179712

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> PhD Virgínia de Oliveira Silva**

Monografia apresentada à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>  
Ana Luísa Nogueira de Amorim,  
regente da Disciplina Trabalho de  
Conclusão de Curso II do Curso de  
Graduação em Pedagogia, modalidade  
à distância, do Centro de Educação da  
Universidade Federal da Paraíba, em  
cumprimento às exigências legais para  
a obtenção de avaliação pedagógica e  
do grau de Licenciado em Pedagogia.

Campina Grande

2021

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

N2441 Nascimento, Ademir Alves do.

Leitura de imagens: da imaginação à prática da leitura literária em contextos de letramento / Ademir Alves do Nascimento. - João Pessoa, 2021.

47 f. : il.

Orientação: Virgínia de Oliveira Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia - modalidade à distância) - UFPB/CE.

1. Leitura de imagens. 2. Letramento literário. 3. Prática narrativa. I. Silva, Virgínia de Oliveira. II. Título.

UFPB/BS/CE

CDU 028(043.2)

**LEITURA DE IMAGENS:** da imaginação à prática da leitura literária em contextos de letramento.

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado pelo discente **Ademir Alves do Nascimento** como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, no Curso de Pedagogia, modalidade a distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, para ser avaliado pela seguinte banca examinadora:



**Prof.ª PhD Virgínia de Oliveira Silva**

SIAPE - 1200155

(Pós-Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil)

Professora Associada IV do Departamento de Habilitação Pedagógica do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
**(Orientadora)**



**Prof.ª Dr.ª Ana Célia Silva Menezes**

SIAPE - 1417661

(Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, Brasil)

Professora Adjunta I do Departamento de Habilitação Pedagógica do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
**(Membro Interno)**



**Prof.ª PhD Marília Lopes de Campos**

SIAPE - 2310577

(Pós-Doutorado em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Brasil)

Professora Associada II do Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade do Instituto de Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)  
**(Membro Externo)**

João Pessoa, 18 de junho de 2021.

Dedico esse trabalho a todos os alunos da minha escola que direta ou indiretamente contribuíram para a realização da pesquisa e, em especial, à minha sobrinha Lorena que teve uma grande participação ativa e carismática nas minhas observações.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço imensamente a todos os meus familiares, em especial, ao meu filho Miguel e aos meus pais Lourdes e Cícero, por me incentivarem sempre.

Agradeço à minha orientadora Professora PhD Virgínia de Oliveira Silva pela paciência e pela sua compreensão para comigo nas suas orientações.

A todas(os) as(os) docentes e tutoras(es) do Curso de Pedagogia EAD da Universidade Federal da Paraíba, pelos ensinamentos, companheirismo e compromisso para com os alunos e o curso em si.

Agradeço a Deus, pela oportunidade que me foi dada para conseguir concluir mais uma etapa na minha vida acadêmica.

“Ler as letras de uma página é apenas um dos muitos disfarces da leitura. O astrônomo, lendo um mapa de estrelas que não existem mais; o arquiteto japonês lendo a terra sobre a qual será erguida uma casa, de modo a protegê-la das forças malignas; o zoólogo lendo os rastros de animais na floresta; o jogador lendo os gestos do parceiro antes de jogar a carta vencedora; a dançarina lendo as anotações do coreógrafo e, o público lendo os movimentos da dançarina no palco; o tecelão lendo a trama de um tapete sendo tecido; o organista lendo várias linhas musicais simultâneas orquestradas na página; os pais lendo no rosto do bebê sinais de alegria, medo ou admiração; o advinha chinês lendo as marcas antigas na carapaça de uma tartaruga; o amante lendo cegamente o corpo amado à noite, sob os lençóis; o psiquiatra ajudando os pacientes a ler seus sonhos perturbadores; o pescador havaiano lendo as correntes do oceano ao mergulhar a mão na água; o agricultor lendo o tempo no céu - todos eles compartilham com os leitores de livros a arte de decifrar e traduzir signos.” (MANGUEL, 1997, p. 19).

**NASCIMENTO**, Ademir Alves do. **LEITURA DE IMAGENS:** da imaginação à prática da leitura literária em contextos de letramento. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, modalidade a distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Polo Campina Grande-PB. 2021. 39 p.

## **RESUMO**

O presente trabalho traz como cerne os resultados da pesquisa que aplicamos em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental (anos iniciais) sobre os processos de leitura de imagens mediados pela leitura literária, em contexto de letramento social, ou seja, investigamos como a leitura de imagens pode colaborar para desenvolver a formação do leitor. Neste sentido, o objetivo de nossa pesquisa foi compreender como a leitura de imagens, usada como estratégia pedagógica, pode incentivar o desenvolvimento da prática narrativa em contextos de letramento social. O estudo desenvolvido, à luz da pesquisa de campo, teve por metodologia a aplicação de um questionário aos discentes, como prática pedagógica fundamentada no aporte teórico de Barbosa (2007), Coelho (2000), Santaella (2021), Manguel (1998), Kleiman (2002), Koch e Elias (2006), dentre outros. A pesquisa de campo foi desenvolvida em uma escola pública na cidade de Campina Grande-PB, a partir da análise de um questionário aplicado aos educandos sobre o entendimento dos alunos em relação ao trabalho que realizam com textos imagéticos. Os resultados da pesquisa de campo demonstraram que o uso da leitura de imagens como estratégia pedagógica para a formação do sujeito leitor, a partir da leitura literária, conduziu o aluno a ler, a apreciar e a vislumbrar a leitura de textos literários, o que incentivou a leitura por fruição de textos imagéticos como prática social de letramento.

**PALAVRAS CHAVES:** Leitura de imagens. Letramento literário. Prática narrativa.

**NASCIMENTO**, Ademir Alves do. **IMAGE READING**: from imagination to the practice of literary reading in literacy contexts. Conclusion of the Full Degree Course in Pedagogy, distance modality, from the Education Center of the Federal University of Paraíba, Polo Campina Grande-PB. 2021. 39 p.

## **ABSTRACT**

The present work has as its core the results of the research that we applied in a class of 3rd year of Elementary Education, on the processes of image reading mediated by literary reading, in the context of social literacy, that is, we investigate how image reading can collaborate to develop the reader's training. In this sense, the objective of our research was to understand how image reading, used as a pedagogical resource, can encourage the development of narrative practice in contexts of social literacy. The study developed, in the light of field research, had as methodology the application of a diagnostic questionnaire, as a pedagogical practice based on the theoretical contribution of Barbosa (2007), Coelho (2000), Santaella (2021), Manguel (1998), Kleiman (2002), Koch and Elias (2006), among others. The field research was carried out in a public school in the city of Campina Grande-PB, based on the analysis of a questionnaire applied on the students' understanding of the work they do with imagery texts. The results of the field research demonstrated that the use of image reading as a pedagogical mediation for the formation of the reading subject, based on literary reading, led the student to read, appreciate and envision the reading of literary texts, which encouraged reading for the fruition of imagery texts as a social literacy practice.

**KEY WORDS:** Reading images. Literary literacy. Narrative practice.

## SUMÁRIO

|                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 - INTRODUÇÃO                                                                       | 04 |
| 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA                                                            | 11 |
| 2.1 - A leitura de imagens mediada pela leitura literária                            | 11 |
| 2.2 - Sobre a leitura de imagens para desenvolver a leitura criativa                 | 19 |
| 3 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS                                                      | 23 |
| 3.1 - Caracterização da pesquisa                                                     | 23 |
| 3.2 - Os sujeitos da pesquisa                                                        | 23 |
| 3.3 - Instrumento de coleta de dados (questionário)                                  | 24 |
| 4 - ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS                                                | 26 |
| 4.1 - Análise do questionário: conversa entre teoria e prática na leitura de imagens | 26 |
| 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS                                                             | 35 |
| REFERÊNCIAS                                                                          | 38 |
| APÊNDICE 1                                                                           | 40 |

## INTRODUÇÃO

Conscientes de que, cada vez mais, formamos menos leitores, principalmente no campo da literatura, pensamos em desenvolver uma pesquisa que pudesse promover, acompanhar e analisar práticas de leitura prazerosas e significativas em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental (anos iniciais).

A ideia principal do presente Trabalho de Conclusão de Curso partiu da necessidade de ofertarmos práticas leitoras significativas de forma contínua e valorativa das preferências leitoras dos estudantes. Assim, entendemos que promover oficinas de leitura, tendo como base a perspectiva do fenômeno social do letramento, seja uma possibilidade de o educando vir a desenvolver e/ou a aprimorar sua prática leitora.

Sentimos a necessidade de repensar a prática da leitura diária, como meio para incentivar os estudantes à prática dessa atividade cotidianamente e de forma prazerosa, voltada para a descoberta do mundo “mágico” e/ou do universo literário. De modo que tal prática pudesse levá-los a descobrir na literatura os múltiplos significados das palavras e a perceber o prazer estético do ato de ler; que consideramos ser importante para o processo de formação de indivíduos conscientes e críticos sociais, mediante as práticas de letramento.

Entendemos que uma das funções e/ou atribuições das aulas de leitura e escrita de Língua Portuguesa, seja, dentre outras responsabilidades, a de formar leitores dentro e fora do ambiente escolar, visando a conscientizá-los da necessidade da prática de leitura profícua, transformadora e formadora de leitores conscientes e críticos sociais, sempre na perspectiva do letramento como prática social da linguagem.

Nossa pretensão com este trabalho foi, também, a de proporcionar que de algum modo, nossos estudantes, na maioria das vezes considerados meramente passivos e recebedores de informações quantitativas, já prontas e acabadas, pudessem se tornar leitores críticos e produtores de textos, não por “encomenda”, mas verdadeiros literatos, isto é, leitores por prazer, leitores não

só de obras indicadas pelo professor, mas, sim, leitores de textos livres, sejam versos, poemas, músicas e/ou canções, de modo que pudessem se deleitar, mergulhando de forma profunda na leitura prazerosa e (trans)formadora de opinião, visando ainda, mesmo que indiretamente, ao reconhecimento estético de obras diversas.

Nesse sentido, este Trabalho de Conclusão de Curso deu-se de forma qualitativa, refletindo as abordagens da prática da leitura de imagem na perspectiva do letramento. Utilizamos para análise do corpus os resultados das observações feitas a partir do questionário que promovemos em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental (anos iniciais), da Escola Municipal Amaro da Costa Barros, na cidade de Campina Grande, no estado da Paraíba, buscando compreender como os estudantes interagem com as atividades de leitura de imagens, principalmente, nas aulas de Língua Portuguesa.

Decidimos trabalhar com leitura de imagens por entendermos ser essa uma proposta metodológica bastante interativa para se trabalhar com o aluno, em processo de formação identitária e nas práticas sociais de letramento literário, bem como para poder desenvolver no educando competências linguísticas, para ler e escrever, aprimorar o hábito e a prática da leitura diária, por entendermos, assim, que o ato de ler e compreender o mundo à sua volta, pressupõe favorecer a compreensão da prática leitora como meio de formação sociocultural e crítico-social dos sujeitos.

Nossa identificação com o presente tema parte de uma questão extremamente subjetiva e pessoal. Passamos toda a nossa infância na zona rural de Campina Grande, no estado da Paraíba, sem ter acesso à escola na idade certa, pois, ainda criança, acompanhávamos nossos pai e avô nas atividades do dia a dia. E, na época da colheita, observávamos nosso avô usar os seus conhecimentos de mundo para saber a hora certa, para isso, ele colocava um pedaço de madeira fincado à terra e ia acompanhando as horas, conforme a direção da sombra do graveto fosse projetada pela luz do sol no chão. Com curiosidade, observávamos tudo e nem sabíamos que aquela atitude do nosso avô, era, sim, um tipo de letramento social. Crescemos observando essa prática de leitura de mundo e, à medida que fomos adquirindo

conhecimentos científicos, percebemos a importância da leitura de imagens, códigos e sinais como prática social de letramento.

Temos, assim, como hipótese a ideia de que mediar práticas de leitura com imagens seja uma atividade positiva, no sentido de desenvolver, no aluno o senso-crítico e a visão sócio-política de si mesmo e do mundo, favorecendo e aprimorando a criatividade imaginativa, valorizando o pensamento e a capacidade de criar textos, bem como agenciar a leitura discente, em contextos sociais de representação do sujeito como um ser ativo nas práticas de letramento.

Nesse sentido, formulamos uma questão em nossa pesquisa na intenção de buscar respondê-la em nosso Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia: a leitura de imagens pode realmente despertar no estudante do Ensino Fundamental (anos iniciais) o prazer e a prática de imaginar e criar histórias em contextos sociais de letramento? Apresentamos a seguir os objetivos que nortearam o nosso trabalho durante o desenvolvimento da pesquisa, junto aos alunos.

Nosso objetivo geral era buscar compreender como a leitura de imagens, usada como estratégia pedagógica pode incentivar o desenvolvimento da prática narrativa dentre os alunos de uma turma da 3ª série do Ensino Fundamental (anos iniciais). E nossos três (3) objetivos específicos eram observar o comportamento dos alunos em relação à prática leitora nos anos iniciais do Ensino Fundamental; mediar a formação de leitor, tendo como suporte a leitura de imagens e, por último; verificar como o discente desenvolve a prática da narrativa, criando suas próprias histórias, a partir de imagens.

Sabemos que muito já se discutiu acerca da formação do leitor, seja de textos literários, seja de textos não literários, ao longo do processo de ensino aprendizagem, principalmente na Educação Básica, ou seja, nas etapas (que compreendem o período que vai da Educação Infantil ao Ensino Médio, especificamente. Mas, ainda há muito a se fazer a esse respeito.

Dessa forma, justificamos a importância dessa pesquisa, como prática social, no tocante ao trabalho com a leitura de imagens, dentre outras características, por ter como objetivo incentivar o estudante para a prática da leitura, em especial a leitura com textos imagéticos, por entendermos que em uma sociedade grafocêntrica como a nossa, há a existência da imperiosa necessidade de começarmos a desenvolver, desde a Educação Infantil, o gosto e a prática cotidiana do hábito leitor, bem como a necessidade de se inserir os discentes, sobretudo os oriundos das classes populares, no mundo social da leitura e da escrita, a partir da linguagem verbal e/ou imagética, buscando sempre trabalhar a criatividade e a imaginação desses sujeitos, visando a sua formação crítica e transformadora.

Ao percebermos que, no espaço institucional da escola, os nossos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental quase sempre apresentavam problemas ao trabalharem com o ato da leitura e da produção textual, pensamos em uma pesquisa que, além de instigar a prática leitora, pudesse também, desenvolver algumas habilidades de leitura e compreensão textual, principalmente por ser nessa fase escolar que geralmente o aluno desenvolve o gosto e o hábito leitor. É, em especial, na infância que a criança desenvolve na escola seus hábitos, gostos e preferências de leitura ou os aprimora quando já os vivenciou em casa, com os seus familiares.

Entendemos que a leitura de imagens possibilita o desenvolvimento da criticidade leitora e criativa do aluno, além de estimular os processos de interação social da linguagem escrita e/ou oral.

Utilizar textos com imagens e/ou imagens para incentivar a leitura, em geral, pode ser uma atividade prática cognitiva para auxiliar as crianças a sistematizarem o conhecimento de textos e a prática da leitura, levando-as a produzir textos orais ou escritos significativos.

Entendemos que essa prática de mediação do processo de leitura ainda no início da Educação Básica, em especial com crianças na faixa etária entre 5 e 8 anos, (crianças cursando as séries iniciais do Ensino Fundamental), pode levar o leitor de imagens a interagir com o mundo à sua volta, seja de forma

individual ou coletiva, partindo do contexto em que ele está inserido, em concomitância ao conteúdo do texto em questão.

Como professores, quando em sala de aula, somos constantemente desafiados a pensar, a experienciar e a propor métodos e técnicas de leitura, a fim de desenvolver no aluno o prazer de ler: ler o mundo, ler textos escritos e/ou imagéticos.

Segundo Solé (1998, p. 49), não existe especificamente um método para se ensinar a ler, mas isso não deve ser interpretado como uma impossibilidade de se oferecer uma série de propostas metodológicas afins, mas sim como uma determinada forma de entender que a leitura envolve propostas que, convenientes e contextualizadas, podem facilitar a tarefa dos professores no processo de ajudar os alunos em sua aprendizagem.

A problemática acerca de métodos específicos para a realização de uma prática efetiva e consciente da leitura eficaz pode ser entendida pelo fato de a grande maioria dos professores de língua materna ter dificuldade em levar à sala de aula uma proposta de leitura adequada e identitária da realidade leitora e pessoal do aluno.

É possível percebermos a grande dificuldade na aplicação de atividades das práticas e métodos de leitura nas aulas de Língua Portuguesa, na sua grande maioria, causada por fatores externos e internos do processo educacional e do sistema de ensino-aprendizagem, especificamente em relação às práticas de leitura e de escrita.

Dentre as possíveis dificuldades, costuma-se apontar o fato de alguns professores não buscarem aperfeiçoar a sua prática em sala de aula, o que poderia melhorar e inovar sua abordagem no trabalho com a leitura e a escrita, de modo a desenvolver competências leitoras no aluno, privilegiando a prática constante da leitura. Mas, quanto a isso, é preciso lembrar dos ensinamentos de Arroyo (1984, p.23), ao comentar sobre as políticas públicas que costumam, sobretudo, ser promovidas pelos governantes nas instituições escolares das zonas rurais e periféricas, mais como geradoras de “deformação” do que de formação docente, o que só contribuiria, segundo o autor, para desestimular os

educadores e “inocentar o Estado” das críticas que são direcionadas à falta de qualidade da Educação. Ao conceder entrevista ao Jornal do Brasil, tal educador esclareceu à repórter Eliane Bardanachvili (2000) que “Quando se critica a escola pública, não se costuma lembrar de criticar o governo que não deu conta dessa escola”.

Sendo assim, precisamos ressaltar a necessidade e a importância dos governantes promoverem processos qualificados em toda a rede pública de ensino para a formação continuada dos professores para que possam desenvolver a busca constante pela qualidade das práticas leitoras e pelo aperfeiçoamento dos métodos utilizados, sempre com base teórica nos estudos da área.

Marcuschi (2001) nos faz ver que os exercícios de leitura e escrita que costumam ser propostos aos discentes raramente levam a reflexões críticas sobre o texto e não permitem expansão ou construção de sentido, já que sugerem a noção de que compreender seria apenas identificar conteúdos. Perde-se, assim, a oportunidade de se incentivar, na relação educacional com os estudantes, os processos de formação de opinião, criticidade e multiplicidade de sentido.

De acordo com Carrascoza (2010), reconhecidas as relações entre as formas orais e escritas da leitura, não há como se negar que a criação da porta de entrada para o universo da leitura se orienta pela experimentação essencialmente lúdica e poética da linguagem.

Entendemos, então, que devemos explorar a dimensão afetiva da linguagem no período da alfabetização escolar, objetivando fomentar, mesmo que de forma implícita, a busca à indagação em questão de difícil explicação.

Pressupomos, assim, que a prática de leitura com textos imagéticos seja uma abordagem leitora essencial no desenvolvimento das competências linguísticas do aluno, pois entendemos que trabalhar em sala de aula com textos visuais seja uma prática que possibilite favorecer a compreensão da prática leitora como meio de formação sociocultural e crítica-social dos sujeitos.

O presente texto está organizado de forma a apresentarmos, inicialmente, no capítulo 2, o embasamento teórico-metodológico da pesquisa, evidenciando a leitura de imagens mediada pela leitura literária e, a leitura de imagens para desenvolver a leitura criativa.

No capítulo 3, discutimos a metodologia aplicada para desenvolver a pesquisa, apresentamos os meios utilizados para a coleta de dados, o contexto sociocultural da escola onde a pesquisa foi realizada e a realidade sociocultural dos alunos (sujeitos da pesquisa).

No quarto e último capítulo, desenvolvemos a análise e discussão dos dados e apresentamos nossas considerações finais. Em seguida, listamos as referências que serviram de base para a nossa pesquisa.

## 2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 A leitura de imagens mediada pela leitura literária

Nesse trabalho, apoiamo-nos, a princípio, na concepção interacional (dialógica) de leitura apresentada por Koch e Elias (2006). Tal abordagem de leitura possibilita ao sujeito-leitor a participação ativa, interativa, e tem como uma de suas características ser direcionada a transformar o estudante em sujeito atuante e crítico por meio da linguagem escrita ou oral. Para Manguel (2001, p. 55)

Ler imagem é uma prática bastante antiga de leitura, análise e criação de narrativas entre os homens, seja essa imagem um desenho, uma pintura, uma fotografia entre outras representações imagéticas, dessa forma, entendemos que sendo a literatura a arte de criar, imaginar e narrar histórias, sejam essas verídicas ou imaginárias, partir da leitura de imagens para incentivar a leitura e a produção de narrativas é uma atividade que, será bastante positiva no sentido de levar o aluno a "...almejar penetrar na imagem posta à sua frente".

Considerando especificamente a leitura literária, que, dentre seus vários objetivos, pressupõe incentivar e favorecer a criatividade imaginativa do estudante, tal leitura promovida em uma concepção interacional proporcionaria ao leitor literário a existência de um possível diálogo com a obra, em uma perspectiva dialógica e criativa, portanto, na interação entre o leitor e a obra, seja ela escrita ou imagética.

Sobre a prática da leitura de imagens para desenvolver o pensamento crítico e criativo, Manguel (2001. p.172) corrobora com o nosso pensamento afirmando que "...olhar para uma pintura é equivalente a ler, então é uma forma muito criativa de leitura, uma leitura em que devemos não só transformar as palavras em sons, mas as imagens em sentido e histórias."

A literatura tem o poder de levar o leitor a mundos fictícios e imaginários e, o mais importante, sem deixar de lado as experiências já vivenciadas por ele, de modo que, à medida que o aluno lê, ele é cada vez mais convidado a novas descobertas, bem como a diálogos possíveis com o narrador e com o texto (gráfico ou imagético). Isto faz com que se origine uma forma de interação dialógica da linguagem, a todo momento, mediada pelo pensamento criativo do aluno.

Para Manguel (1998), a imagem aproxima a criança da leitura, fazendo, assim, com que esse leitor seja capaz de estabelecer relações dialógicas com o texto (livro). Para Santaella (1998, p. 36)

**O conceito de imagem<sup>1</sup>** se divide num campo semântico determinado por dois polos opostos: um descreve a imagem direta perceptível ou até mesmo existente, o outro contém a imagem mental simples, que, na ausência de estímulos visuais, pode ser evocado.

Nessa perspectiva da leitura de imagem na mediação do processo de leitura e na formação do leitor, em especial, do leitor literário, Mabrice contribui e fundamenta nossa argumentação, ao afirmar que

[...] Os livros sem texto, cheios de ilustrações, estimulam a imaginação da criança, permitindo que ela mesma faça uso do “verbo”, oralizando as muitas possibilidades que as ilustrações permitem. O contato com ilustrações são, sobretudo, “experiências de olhar”, de “ver” diferenciado, conforme a percepção que a criança tem no mundo. (MOBRICE, 1990, p. 45).

Entendemos que as imagens, sejam elas partes ilustrativas ou mesmo compondo todo o texto, no caso de textos imagéticos, são atividades de leitura prazerosas e oportunas para estimular o aluno, principalmente o aluno das séries iniciais. Esta prática pode desenvolver na criança o gosto pela leitura, a competência leitora, a sensibilidade estética, e a criatividade imaginativa desenvolvendo no leitor em formação o senso crítico, levando-o a estabelecer relações entre o lido/vivido e o conhecido (conhecimento de mundo).

Portanto, destacamos a importância e a função da leitura literária, no contexto de formação das identidades sociais do estudante, sejam elas individuais ou coletivas em processo de formação e desenvolvimento sociocognitivo e linguístico, bem como das habilidades de criar, interpretar e construir textos de acordo e dentro das realidades vivenciadas pela criança, em seu contexto sociocultural.

A leitura mediada pela figuração, isto é, através de imagens pode ser uma prática leitora bastante atrativa, significativa e capaz de formar sujeitos-leitores críticos no contexto sociocultural em que ele está inserido. Sobre essa

---

<sup>1</sup> Conforme a Teoria Representativa da Percepção, objetos percebidos provocam representações internas, mantendo uma semelhança com o objeto percebido, sem possuir necessariamente o caráter de imagens reais.

prática leitora como atividade de crítica e social, fundamentamo-nos em Koch e Elias (2006, p. 21), quando defendem que

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informações, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferências e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

Solé (1998), em relação à oferta de estratégias de leitura, nos orienta a trabalharmos não com qualquer tipo, mas especificamente, com:

- a) As que permitem nos dotarmos de objetivos de leitura e atualizarmos os conhecimentos prévios relevantes (prévios à leitura/durante ela);
- b) As que permitem estabelecer inferências de diferentes tipos, rever e comprovar a própria compreensão, enquanto se lê, e tomar decisões adequadas ante erros ou falhas na compreensão (durante a leitura);
- c) As dirigidas a recapitular o conteúdo, a resumi-lo e a ampliar o conhecimento que se obteve mediante a leitura (durante/depois dela);

Destacamos, assim, a importância de significarmos a leitura, definindo os objetivos e, principalmente, pensando estratégias motivacionais antes, durante e depois da leitura, de modo a envolver o aluno, levando-o a sentir-se sujeito do contexto sociocultural das práticas leitoras.

O trabalho com a leitura na escola deve privilegiar todas as formas e possibilidades de abordagem do texto figurativo ou escrito, isto é, texto de imagem ou sem imagens.

Sobre o trabalho com a leitura na escola, os PCN de Língua Portuguesa (BRASIL/PCN,1997, p. 54) apontam que

a leitura na escola tem sido, fundamentalmente, um objeto de ensino. Para que possa construir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder, do seu ponto de vista, a objetivos de realizações imediatas. Como se trata de uma prática social, complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem, deve preservar sua natureza\ e complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com as diversidades que caracterizam a leitura.

Assim, destacamos que o trabalho com a leitura na escola não deve entender a leitura como prática apenas de decodificação de letras e símbolos, mas como uma prática social de letramento, seja literário ou não.

Neste sentido, a escola precisa oferecer aos alunos todas as formas de leitura possíveis, para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, tanto para desenvolver a escrita quanto para promover a leitura de textos em suas mais diversas formas de apresentação, nas diferentes situações sociais de comunicação. Considerando a importância da leitura de imagens tanto como elemento pedagógico para a formação social dos alunos, bem como para desenvolver nele o hábito da leitura, ou seja, tornando essa prática uma atividade pedagógica mediada que possa desenvolver nos alunos habilidades capazes de contribuir para a sua formação como leitores, produtores e contadores de histórias fictícias orais e/ou escritas.

A promoção da leitura de imagem no espaço escolar auxilia os alunos a desenvolverem o seu senso crítico e a sua percepção estética, a partir do estímulo interpretativo da mensagem visual, não textual. E mesmo que, inicialmente, isto se dê sem um posicionamento crítico e estético apurado, a tendência é que esses processos se ampliem qualitativamente, uma vez que “as imagens não cumprem apenas a função de informar ou ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimentos”. (SARDELICH, 2006, p. 9).

Sabemos que, na Educação Infantil, o processo de alfabetização social da criança começa com imagens, revelando-se um momento em que estas ocupam uma posição bastante significativa, visto que muitas das atividades são organizadas com imagens para as crianças pintarem, contornarem, cobrirem, completarem, dentre outras. Mas, no Ensino Fundamental, essa prática perde espaço de forma muito significativa para o processo de escrita.

Segundo Pimentel (2016),

“Não são apenas as palavras escritas que vão precisar ser aprendidas, mas também toda uma série de usos, funções e convenções estabelecidas pelos códigos visuais das ilustrações, pelo projeto gráfico dos livros, pelos temas e pelas formas de abordá-los, além de tudo o que diz respeito ao universo literário, à elaboração da linguagem, a metáforas, ironias, rimas, léxicos, etc. (2016, p. 68)

Infelizmente, essa é uma prática muito recorrente em nossas escolas, parece que o trabalho com imagens realizado com as crianças, durante toda a Educação Infantil, não tem mais importância ou não é mais interessante nem necessário, a partir do momento em que a criança entra para o mundo letrado, o mundo da escrita. Parece que o texto imagético não tem mais utilidade para o processo de ensino-aprendizagem, visto que, agora, perdeu seu lugar na escola e na vida acadêmica das crianças, mas isto não é verdade.

O trabalho com imagens na etapa inicial da Educação Infantil é de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem, bem como para a formação social do aluno, como afirma Pimentel (2016):

A entrada no mundo da leitura é como um corredor comprido, cheio de portas. Será que só ouvir história forma um leitor? Formar leitor é ensinar letras e sílabas? O que pode acontecer antes do aprendizado formal da leitura que crie um terreno fértil para aventuras mais ousadas, tais como atravessar sozinho a leitura de uma narrativa longa? Quantas portas podem ser abertas antes de a criança ler convencionalmente e por si só? (2016, p. 70)

Sabemos que a leitura de imagens perpassa todas as áreas do conhecimento, porque, além de ser uma prática pedagógica transdisciplinar, é trabalhada com vários propósitos sociais, tendo finalidades educativas ou não. Por sua vez, a leitura de imagens como meio de informação social e cultural vem sendo utilizada há bastante tempo em nossa sociedade, de várias formas e com diferentes propósitos.

Assim como a leitura da palavra, a leitura de imagens também requer do seu leitor outros conhecimentos, outras competências e habilidades que não apenas olhar a imagem e contar uma história a partir dela, isso porque, da mesma forma que o texto escrito apresenta um contexto, uma mensagem e um posicionamento crítico e reflexivo do autor, o texto imagético também parte dessas características no momento de sua produção.

Assim como o texto verbal (escrito), o texto visual (imagético), também é dotado de um contexto sociocultural e exige que o leitor acione seus conhecimentos de mundo, linguístico e enciclopédico, no instante da leitura, seja ela apenas por fruição ou seja ela por questões informativas, na qual o

leitor observa e/ou analisa a imagem para produzir o seu próprio texto, de modo escrito ou oral.

Quando na Educação Infantil, em especial, nas séries iniciais, o texto imagético ou a imagem são utilizados quase sempre para servir de ilustração e só, exigindo do aluno (a criança) que observe, analise de forma bastante superficial e, depois, realize a atividade solicitada e pronto: “acabou-se” o texto. Perde-se a oportunidade de também se trabalhar o aspecto frutivo, bem como aspectos sociointerativos do texto.

Precisamos, como professor, entender que, na sociedade, não lemos e /ou somos levados por necessidade a ler imagens apenas na escola, as lemos sempre e em todos os lugares com e para diversas finalidades e propósitos. Por isso, destacamos a importância de se trabalhar com o texto imagético desde a Educação Infantil, considerando o máximo de possibilidades que tal recurso oferece e que podem ser exploradas com o aluno.

Assim como o texto escrito, o texto imagético ou com imagens oferece/possibilita fazer várias abordagens em sala de aula, não se limitando a usar o texto, apenas, como ilustração para atividades descontextualizadas da vivência do aluno, é preciso, então, que o trabalho com o texto imagético seja pensado de forma a envolver o aluno nos mais variados possíveis processos sociointerativos e culturais, já vivenciados antes ou não pelo aluno.

Compreendemos, assim, que seja extremamente necessário, desde a Educação Infantil, que o trabalho docente promova atividades pedagógicas com o texto imagético, explorando, na medida das possibilidades, todas as suas potencialidades, de forma a começar a despertar e a orientar o aluno para a importância e a riqueza informativa do texto de imagens.

Refletindo sobre a possibilidade de se realizar uma leitura inteligente de imagem, Sardelich (2006) destaca que Valle Gastaminza (2002) classifica as seguintes competências requeridas:

- .iconográfica: reconhecer formas visuais que reproduzem ou não algo que existe na realidade;
- .narrativa: estabelecer uma sequência narrativa entre os elementos que aparecem na imagem e/ou elementos de informação complementar (título, data, local etc.);

.estética: atribuir sentido estético à composição;  
 .enciclopédica: identificar personagens, situações, contextos e conotações;  
 .linguístico-comunicativa: atribuir um tema, um assunto que poderá contrapor-se ou coincidir com as informações complementares;  
 .modal: interpretar o espaço e tempo da imagem. (GASTAMINZA, 2002, apud SARDELICH, 2006, p. 08)

Analisando as competências citadas acima, podemos perceber o quanto o trabalho com o texto imagético pode ser proveitoso, mesmo com crianças que ainda não dominam o processo de escrita, para desenvolver a capacidade criativa, despertar o interesse pela narrativa oral e construir a interação sociocultural, a partir de um contexto ou de uma vivência do aluno, trabalhando o texto de imagens, sempre a partir de uma motivação, de uma contextualização e de forma lúdica, o que favorece a possibilidade de despertar no aluno o gosto pela narrativa oral.

Antunes (2009, p. 201) afirma que “o gosto por ler literatura é aprendido por um estado de sedução, de fascínio, de encantamento. Um estado que precisa ser estimulado, exercitado e vivido”. Dessa forma, entendemos a importância e a necessidade da prática interventiva do professor mediador, com propostas de leitura contextualizadas, a fim de tornar essa leitura significativa e desejada pelos alunos.

Sobre o trabalho com a leitura de imagens, Sardelich (2006) cita a seguinte reflexão de Belmiro (2014):

As transformações pelas quais o objeto livro vem passando dão margem a novos gêneros e novos modos de operar com a realidade ficcional. [...] o livro de imagens explora recursos visuais e características particulares da imagem, acrescidos, por vezes, do recurso verbal. [...] Constitui-se como uma narrativa visual, que aproxima duas condições básicas para sua realização: a dimensão temporal (sequência linear das imagens) e a dimensão espacial (a lógica de organização espacial dos elementos que compõem as imagens). [...] A produção contemporânea tem mostrado uma tal sofisticação, cuidado e complexidade na elaboração dessas narrativas visuais, que vem chamando a atenção de jovens e adultos, constituindo um outro grupo de ávidos leitores de livros de imagens. (BELMIRO, 2014, apud SARDELICH, 2006, p. 91).

Assim pensando, percebemos a importância do trabalho com imagens no processo de formação identitária e cultural do discente desde a sua mais tenra infância, bem como notamos a sua relevância como material pedagógico para desenvolver, aprimorar e promover a aprendizagem, seja no mundo da

escrita, seja no desenvolvimento crítico, histórico, estético e cultural do educando.

Para Orlandi (2001), “a leitura é o momento crítico da produção da unidade textual, da sua realidade significativa. É nesse momento que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao fazê-lo, desencadeiam o processo de significação de texto.” (ORLANDI, 2001, p. 9-10).

Nesta reflexão, entendemos que a leitura de imagens oportuniza e desenvolve no estudante a criticidade leitora e criativa, além de estimular o desenvolvimento sócio cognitivo nos processos de interação social da linguagem escrita ou oral.

A esse respeito, Manguel (2001, p. 27), defende que

lemos imagens - de qualquer tipo, sejam pintadas, esculpidas, fotografadas, edificadas ou encenadas -, atribuímos a elas o caráter temporal da narrativa. Ampliamos o que é limitado por uma moldura para um antes e um depois e, por meio da arte de narrar histórias (sejam de amor ou de ódio), conferimos à imagem imutável uma vida infinita e inegável.

Concordamos com Kleiman (2002), quando esta diz que a leitura e/ou a prática dessa devem acontecer como mecanismo mediador de conhecimento não desvinculado do meio social e/ou das condições sociais do meio, mas atentando para a prática social, histórica e cultural do sujeito leitor.

A escola precisa oferecer ao estudante, seja das séries iniciais ou das finais, possibilidades leitoras, para que ele possa perceber o mundo e/ou os mundos mágicos possíveis nos textos, em especial, nos textos literários, sempre buscando valorizar o posicionamento do discente, como leitor e detentor do papel principal no ato de analisar, interpretar e decodificar o texto, seja esse gráfico ou imagético, isto é, seja de textos escritos ou visuais.

Sobre a importância da leitura literária para a formação do leitor, principalmente do leitor em processo de formação, Coelho (2000, p.15) afirma que

A Literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. E parece, já fora de qualquer dúvida,

que nenhuma outra forma de ler o mundo dos homens é tão eficaz quanto a que a literatura permite.

Refletindo acerca da importância da leitura de imagens na formação do leitor, em especial leitor literário, apontamos que dentre as características da literatura como a arte de criar e narrar fatos, a mais contemplada na leitura de imagens é a habilidade de criação narrativa. Isso porque, entendermos que a leitura de imagens desenvolve o olhar estético, habilidade sócio cognitivas e afetiva da criação narrativa como prática de ler e interpretar imagens.

Para Lajolo e Zilberman (2019, p. 24), “ser leitor, papel que, enquanto pessoa física exercemos, é função social, para a qual se canalizam ações individuais, esforços coletivos e necessidades econômicas”.

## **2.2 - Sobre a leitura de imagens para desenvolver a leitura criativa.**

As imagens são elementos de extrema importância no processo de ensino aprendizagem do aluno, perpassando todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem, importando destacar a sua importância social, do lúdico (atividade recreativa) à leitura informativa, em contextos sociais de letramento e aprendizagem.

Em seus estudos, Santaella (1998, p. 13) afirma que

As investigações das imagens se distribuem por várias disciplinas de pesquisa, tais como a história da arte, as teorias antropológicas, sociológicas, psicológicas da arte, a crítica da arte, os estudos das mídias, a semiótica visual, as teorias da cognição. O estudo da imagem é, assim, um empreendimento interdisciplinar.

Assim, entendemos que a leitura de imagens permite ao discente, que ainda não domina o código escrito, começar a entender o mundo da leitura, visto que essa prática é um importante recurso pedagógico para desenvolver no leitor em formação a imaginação de criar, contar e reinventar histórias por meio de narrativas orais, a partir das quais as crianças passam a ter contato com práticas sociais de letramento literário e atuar como leitores ativos.

No processo de formação de leitores, destacamos a importância do trabalho com a leitura de imagens, seja com a utilização de livros ilustrados, seja com o uso de pinturas, o importante é que esse leitor em formação seja

desafiado a utilizar a imaginação para criar e contar narrativas, mesmo que sejam narrativas curtas e orais.

No processo de comunicação, leitura e interação social, o homem sempre se expressou por meio de imagens, lendo, interpretando e fazendo sua leitura de mundo, isso desde os tempos mais remotos, como por exemplo, o homem pré-histórico. Paulo Freire (1988) fundamenta essa afirmativa, ao defender que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

Refletindo sobre a citação de Freire, podemos afirmar que o aluno, quando chega à escola, já traz consigo todo um conhecimento de mundo, sua história como sujeito sócio-político-histórico e cultural do meio em que está inserido e do qual participa ativamente. Assim, faz-se necessário que sejam considerados seus conhecimentos prévios, entendendo serem esses tão importantes quanto os conhecimentos escolares e que, de certa forma, ambos se complementam no processo de desenvolvimento e na formação social desse sujeito, nos diversos contextos de interação e eventos de letramentos.

Percebemos, assim, a importância da leitura de imagens e o quanto essa leitura pode contribuir no desenvolvimento social e identitário do sujeito leitor, visto que por meio da leitura de imagens é possível que o leitor em processo de formação, no caso as crianças, sejam capazes de compreender e interpretar o mundo a sua volta, dialogando com ele de forma ativa e colaborativa, a ponto de negar, afirmar, aceitar, construir e reconstruir cenas (textos) aos quais possam ser expostos cotidianamente, nas práticas sociais de letramento.

A partir do momento em que começamos a ter contato com o mundo, somos expostos às mais diversas formas de leituras imagéticas, sejam essas de gravuras em livros de literatura, sejam em jornais, revistas ou outdoors, portanto, a todo momento estamos lendo imagens, seja no universo educativo, seja no mundo midiático, dentre outros suportes, sendo essa leitura com e para os mais diversos propósitos e finalidades comunicacionais.

Segundo Santaella (1998, p. 27),

...os teóricos da imagem admitem que a linguagem, principalmente os conceitos abstratos, é representada mentalmente na forma de

símbolos. Teóricos radicais da representação simbólica defendem, contudo, a tese de que mesmo imagens na forma de símbolos (como proposições ou descrições) são representadas mentalmente.

Nessa afirmativa, percebemos que mesmo dentro da nossa própria casa somos tomados por uma infinita exposição de textos imagéticos com diversas finalidades e propósitos. Partir do discurso imagético, como prática social de letramento, para levarmos o sujeito em processo de formação a refletir acerca desse mundo visual a sua volta, pode ser uma forma positiva para desenvolver diversas habilidades crítico-sociais da criança, durante o processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita.

Para Barbosa (2008), o significado que damos à leitura está relacionado ao contexto, ou seja, à situação comunicativa dessa leitura. Sendo assim, este significado está relacionado ao nosso conhecimento de mundo e às nossas experiências de vida, o que caracteriza que nenhuma leitura tem o mesmo significado para diferentes leitores.

A leitura de imagens é tão importante e necessária ao processo de desenvolvimento social da criança quanto à leitura de palavras, por assim pensar, “podemos passar a chamar de leitor não apenas aquele que lê livros, mas também o que lê imagens”. (SANTAELLA, 2012, p. 9). Partindo deste pressuposto, a escola, como agência social de letramento, em suas mais diversas formas e para os mais diversos objetivos, precisa também, educar as crianças para a leitura de imagens, despertando assim, a atenção para outras leituras além da leitura do código escrito.

Importante destacarmos que a leitura de imagens não deve ser uma prática apenas da Educação Infantil, mas deve ser utilizada no processo de leitura e formação de leitor em todos os segmentos do processo educacional, seja para o aluno que ainda não domina o código escrito, seja para o aluno que já o domina.

Trabalhar com a leitura de imagens para formar leitores é de suma importância para as crianças, visto que a escrita nada mais é do que a representação gráfica do discurso imaginário do sujeito, assim, as imagens ganham importante destaque, pois levam o leitor a pensar e a construir o texto mentalmente, para depois realizá-lo na prática escrita. Tudo parte do

imaginário, do raciocínio lógico organizado na mente do leitor, sempre de acordo com o conhecimento de mundo da criança, até então adquirido.

A leitura de imagens favorece a participação da turma em sua totalidade, visto que até mesmo os estudantes que ainda não dominam o código escrito podem desenvolver/criar suas narrativas (leitura) a partir do texto imagético. Característica bastante positiva para o processo de ensino aprendizagem e o desenvolvimento sócio cognitivo da criança, ou seja, do leitor em formação.

Por outro lado, a leitura de imagens também favorece o nível e o ritmo de leitura e de aprendizagem de cada um dos alunos, respeitando suas limitações, seu domínio do código escrito e a capacidade cognitiva para criar textos a partir da observação de imagens. Esta atividade de leitura deve ter o professor como mediador do processo, pois é muito importante que os discentes fiquem à vontade para imaginar e criar, de modo que cada estudante possa criar sua narrativa singular, a partir da mesma imagem.

### **3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Sabemos que o ato de pesquisar é, de certa forma, procurar respostas, com embasamento teórico, para problemas ou questionamentos sobre alguma coisa, ou algum fato, para o qual estamos procurando uma explicação com fundamentos científicos.

Entendemos que toda pesquisa parte de um questionamento sobre o qual almejamos confirmar uma dada hipótese, anteriormente levantada. Dessa forma, não há pesquisa se não houver problema a ser resolvido.

No nosso caso, tivemos como objetivo, através da aplicação e análise de um questionário, perceber como a leitura de imagens pode ser positiva para desenvolver o hábito leitor dos nossos alunos, contribuindo para a formação de leitores críticos sociais nas interações orais ou escritas.

#### **3.1 - Caracterização da pesquisa**

Metodologicamente, realizamos uma pesquisa de campo com viés bibliográfico, aplicando questionário com atividades de leituras de imagens e desenvolvendo análise qualitativa dos dados.

#### **3.2 – Os sujeitos da pesquisa**

Os sujeitos participantes da nossa pesquisa foram os estudantes de uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental (anos iniciais) em uma escola pública da rede municipal de Campina Grande, no estado da Paraíba.

A turma na qual desenvolvemos a pesquisa é do 3º ano do Ensino Fundamental (anos iniciais), sendo essa composta por 14 alunos, na qual 07 são do sexo masculino e 07 do sexo feminino, desses 14 alunos apenas 10 responderam ao questionário. Todos os alunos são do bairro onde a escola está localizada. A maioria das crianças são filhos de pais assalariados e de empregadas domésticas. Desses 14 alunos, apenas 01 menino está fora de faixa-etária, com 12 anos, todos os outros tem entre 09 e 10 anos de idade, mas todos apresentam interesse pela leitura. Alguns desses alunos são filhos de catadores de material reciclável e muitos desses pais não concluíram o Ensino Fundamental, mas valorizam bastante a educação dos filhos. Há uma

boa participação desses familiares na escola, mesmo sendo a maioria deles analfabetos.

### **3.3 - Instrumento de coleta de dados**

Esta pesquisa de campo de cunho qualitativo, com base teórica nos conceitos de leitura literária, a partir da leitura de imagens, teve como objetivo analisar a prática de leitura e a interação do leitor em processo de formação das habilidades e competências sócio-histórica-linguística-cognitivas, no próprio contexto sócio cultural do estudante, entendendo-o como sujeito ativo, crítico e reflexivo das práticas sociais de letramento.

Refletimos a relação teoria-prática do ensino de leitura em uma turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como instrumento para a coleta de dados, utilizamos um questionário diagnóstico em momentos de leitura e criação de histórias feita pelos discentes, a partir da oferta de textos imagéticos, com a mediação do professor-pesquisador.

Os dados qualitativos da pesquisa foram coletados das observações e dos registros escritos realizados durante o desenvolvimento das atividades na turma, a partir do questionário aplicado. Em razão da pandemia e a impossibilidade de desenvolvermos atividades de forma presencial, essas foram organizadas e executadas de forma assíncrona, mediante encontros pelo Google Meet, mas que não deixou de ter a participação efetiva de grande quantidade da turma.

Os encontros foram realizados durante todo o mês de março, sempre às quartas-feiras e todos eles tiveram a participação da professora titular “curiosa” da turma.

Descrevemos os procedimentos de aplicação do questionário - criação e discussão oral de histórias, a partir de textos imagéticos e apresentação de histórias pelo Google Meet. Em seguida, foram contadas histórias para os alunos, dando ênfase aos aspectos relevantes do processo, no que se refere à leitura, compreensão, interpretação e produção de narrativas, a partir de textos imagéticos.

Dessa forma, aplicamos um questionário com os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental (anos iniciais) para, a partir das respostas coletadas, podermos traçar nosso plano de estudo junto às teorias pertinentes ao trabalho com a leitura de imagens como prática social de letramento.

Optamos por usar o questionário, visto que, segundo Gil (1987), o questionário constitui hoje uma das mais importantes técnicas disponíveis para a obtenção de dados nas pesquisas sociais. É a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Dado o atual, complexo e perigoso momento pandêmico a que estamos atravessando desde março de 2020, nos vimos impossibilitados de realizar as oficinas que havíamos planejado desenvolver com os alunos, já que não poderíamos ter contato direto com a turma, por causa do necessário isolamento social. Assim sendo, entendemos ser o questionário o instrumento mais adequado para a realização de nossa pesquisa, no referido contexto, mesmo cientes das limitações que isso, em parte, traria ao propósito do presente trabalho.

## 4 – ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS

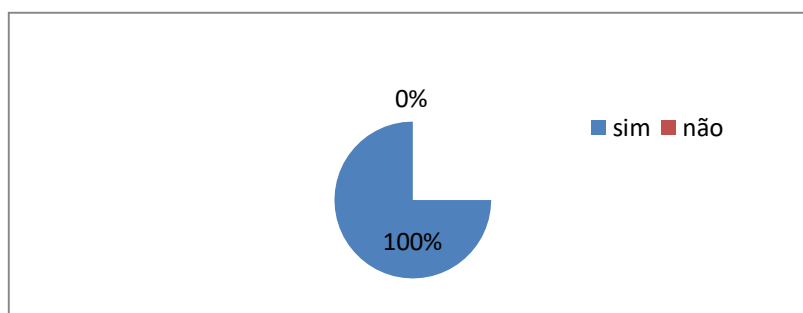
Nesta parte de nosso trabalho, discutiremos a análise dos dados levantados, durante a nossa pesquisa de campo realizada com 10 (dez) estudantes de uma turma de 3º ano de uma escola pública da cidade de Campina Grande, no estado da Paraíba. Apresentamos o processo de desenvolvimento de nossa pesquisa, através da análise das respostas do questionário que foi realizado com os estudantes da referida turma, pelo qual tentamos detectar se haveria ou não relevância da leitura de imagens para o processo de formação de leitor. Assim, optamos por fazer os gráficos das respostas às questões que julgamos merecer uma análise teórica mais específica, embasados na hipótese que apresentamos nesse nosso trabalho.

### 4.1 Análise do questionário: conversa entre teoria e prática na leitura de imagens

Como fase de diagnóstico preliminar, aplicamos um questionário para perceber, através das respostas dos alunos, o envolvimento, o gosto pela leitura e como eles se comportam em relação às práticas de leitura de imagens, dentro e fora da sala de aula. O objetivo geral desse questionário foi recolher informações dos alunos sobre suas preferências leitoras e a opinião em relação às práticas de leitura de textos imagéticos já vivenciadas por eles.

Em relação à 1ª questão do nosso questionário, “Você gosta de ler?”, todos os 10 (dez) alunos participantes de nossa pesquisa responderam que sim, como se observa no gráfico ilustrativo a seguir:

*Gráfico 1- Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 1ª questão*



*Fonte: Elaboração própria (2021).*

Essa resposta reafirma a necessidade de sempre buscarmos levar para a sala de aula estratégias de leitura cada vez mais interessantes e que oportunizem a formação do leitor iniciante, em especial, do aluno em processo de desenvolvimento da escrita.

Destacamos a importância de trabalharmos com textos imagéticos, em especial, com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental (anos iniciais), visto que muitas crianças chegam a este ano ainda sem saber ler ou já lendo, mas com bastante dificuldade. Defendemos o trabalho com leitura de imagens para a formação do leitor, bem como para desenvolver a criticidade e a criação de histórias, mesmo que de forma oralizada, uma vez que, segundo Maia:

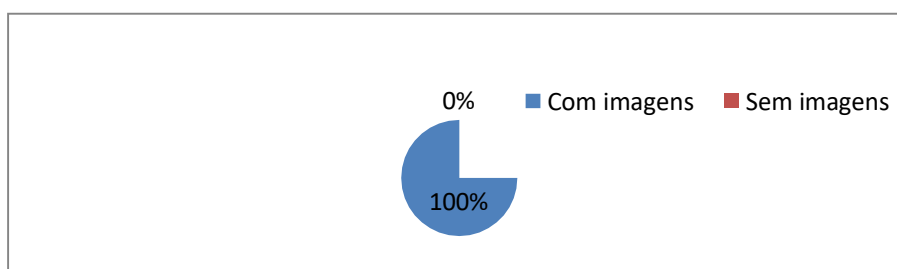
nessa tarefa de imitar atos de leitura, a criança não está simplesmente copiando modelos, como ocorre quando lhe é oferecido um desenho ou um texto já construído para copiar no caderno. Se devidamente estimulado, “o fazer de conta que está lendo” torna-se uma atividade em que os avanços qualitativos da criança se fazem refletir nos textos orais produzidos por elas... (2012, p. 85)

Lerner corrobora com essa ideia, afirmando que

o desafio é formar praticantes da leitura e da escrita e não apenas sujeitos que possam ‘decifrar’ o sistema de escrita, (...) é formar seres humanos críticos, capazes de ler entrelinhas e de assumir uma posição própria frente à mantida, explícita ou implicitamente, pelos autores dos textos com os quais interagem, em vez de persistir em formar indivíduos dependentes da letra do texto e da autoridade de outros”. (Lerner, 2002, p. 93).

Ao responderem a segunda pergunta do nosso questionário, “Você prefere ler um livro com ou sem imagens?”, todos os alunos afirmaram ter preferência por fazer leitura de livros com imagens, resposta que consideramos totalmente positiva à nossa pesquisa. Vejamos o gráfico ilustrativo, a seguir:

*Gráfico 2- Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 2ª questão*



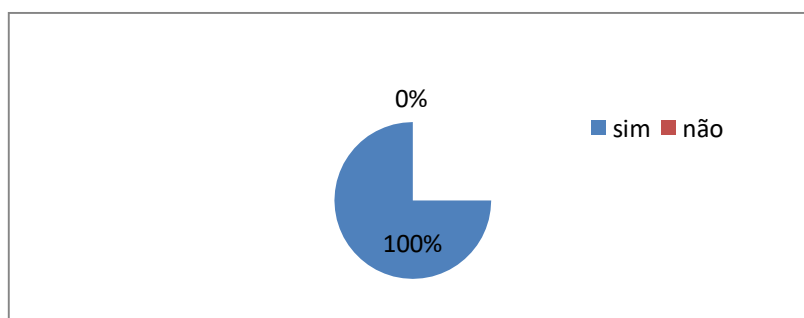
*Fonte: Elaboração própria. (2021).*

O percentual indicando que 100% dos alunos participantes da pesquisa gostam de ler livros com imagens nos leva a perceber a importância dessa prática de leitura com alunos em processo de formação do hábito da leitura para desenvolver/estimular práticas de ler e contar histórias, sejam essas orais ou escritas, partindo de uma motivação contextualizada.

Para Antunes (2012, p. 100), “todas as leituras supõem uma atividade especializada (‘uma arte’) e interpretativas (‘decifrar’ e ‘traduzir’) de interagir com unidades do mundo simbólico (‘sinais’)”. Ler é não apenas decodificar as letras, ler é, também, dar sentido ao mundo a sua volta, percebendo tudo o que nos rodeia. Sobre a importância da leitura de imagens, Colomer (2007, p. 93) afirma que “A presença da imagem nos livros infantis permitiu colocar nela elementos distintos da narrativa, que, desta forma, podem continuar presentes na história sem sobrecarregar o texto a ser lido”.

À 3ª questão de nossa pesquisa de campo, “Você acha que as imagens que aparecem nos livros ajudam a quem está lendo a entender a história?”, todos os alunos responderam que sim. Como justificativa, disseram que as imagens facilitam a compreensão do texto para quem não sabe ler, ajudando-o a contar/criar a sua própria história, a partir delas. Vejamos o gráfico ilustrativo a seguir:

*Gráfico 3 - Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 3ª questão*



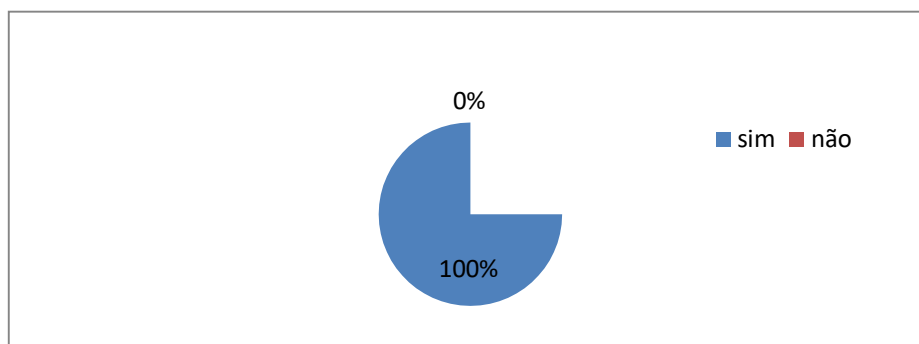
*Fonte: Elaboração própria. (2021).*

Para estas três primeiras questões, todos os alunos deram respostas positivas, o que reafirma a importância da nossa pesquisa com a leitura de imagens na formação do sujeito leitor, em processo de desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, nas práticas de letramento social.

Sobre leitura de imagens ou ler o mundo, lembramo-nos de Freire (2002, p.11), quando afirma que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Lemos a todo momento, lemos placas, lemos as pessoas a nossa volta etc. Cunha (2012, p.127) corrobora com o nosso pensamento ao afirmar que: “Sabe-se hoje que a criança, quando chega à escola, já é uma entusiasta e experiente leitora do mundo. Ela começa desde cedo a observar, atribuir significados aos seres e às situações do mundo à sua volta”.

À quarta questão, “Você acha que podemos contar uma história usando apenas imagens?”, novamente todos os 10 (dez) alunos participantes responderam que sim. Vejamos o gráfico ilustrativo a seguir:

*Gráfico 4 - Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 4ª questão*



*Fonte: Elaboração própria. (2021).*

Essas respostas positivam a nossa hipótese de que é importante trabalhar com imagens para desenvolver a leitura e formar leitores de textos orais e/ou escritos. A pesquisa de Santaella sustenta a nossa defesa quando afirma:

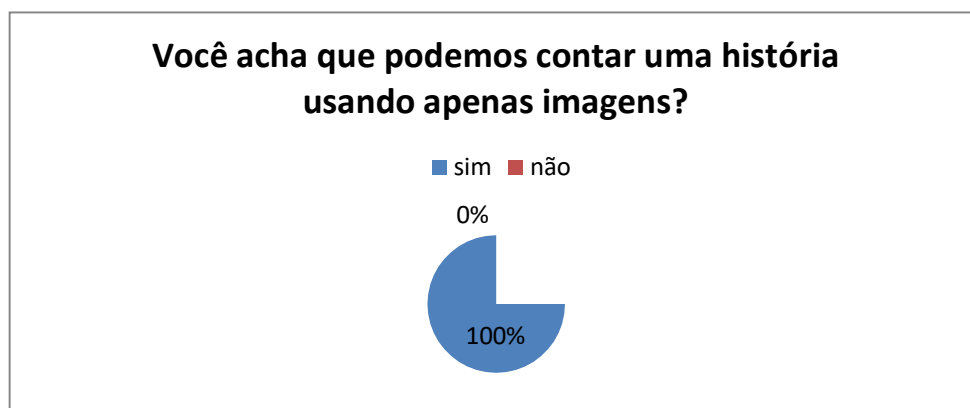
[...] mais que isso, incluo no grupo de leitor das variedades de sinais e signos de que as cidades contemporâneas estão repletas: os sinais de trânsito, as luzes dos semáforos, as placas de orientação, os nomes de ruas, as placas de estabelecimentos comerciais, etc. Vou ainda mais longe e também chamo de leitor o espectador de cinema, TV e vídeo. “Diante disso, não poderia ficar de fora o leitor que viaja pela internet, povoada de imagens, sinais, mapas, rotas, luzes, pistas, palavras e textos”.

Na quinta questão de nossa pesquisa de campo, oferecemos uma imagem, seguida de uma provocação textual, “Observe a imagem abaixo<sup>2</sup>. Mesmo não tendo nada escrito é possível entendermos o que aconteceu nessa

<sup>2</sup> Ver a imagem da 5ª questão do Apêndice 1.

história. Você consegue imaginar essa história com início, meio e fim?”, dentre os dez alunos participantes todos afirmaram que sim, conforme o gráfico ilustrativo a seguir:

*Gráfico 5 – Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 5ª questão*



*Fonte: Elaboração própria. (2021).*

Apesar de entendermos que a compreensão desta pergunta possa ser algo muito subjetivo para cada um dos 10 (dez) alunos, por depender bastante do conhecimento que cada sujeito possuía da imagem que lhe foi exposta, a consideramos importante para a nossa pesquisa.

Para nos subsidiarmos, citamos Pillar, quando afirma que

O observável tem sempre a marca do conhecimento, da imaginação de quem observa, ou seja, depende das coordenações do sujeito, das estruturas mentais que ele possui no momento, as quais podem modificar os dados. Assim, duas pessoas podem ler uma mesma realidade e chegar a conclusões bem diferentes. Isso porque, o que o sujeito apreende em relação ao objeto depende dos instrumentos de registro, das estruturas mentais, das estruturas orgânicas específicas para o ato de conhecer, disponíveis naquele momento. (2006, p. 13)

Logo, cada aluno fará a sua leitura interpretativa, a partir dos seus conhecimentos prévios e do seu conhecimento de mundo.

Em relação à sexta questão, “Podemos contar uma história a partir de uma imagem?”, 9 (nove) alunos afirmaram que sim e apenas 1 (um) respondeu não ser possível contarmos uma história a partir de uma imagem. Vejamos o gráfico ilustrativo a seguir:

Gráfico 6 – Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 6ª questão



Fonte: Elaboração própria. (2021).

Destacamos a importância dessa questão para a pesquisa, uma vez que concordamos com Santaella, quando afirma que

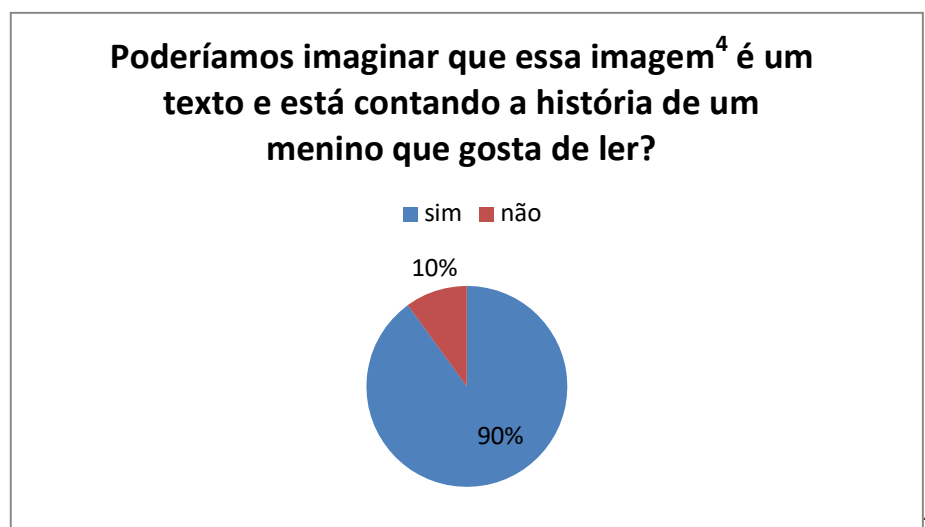
[...] Na elaboração de informações imagéticas, domina o lobo cerebral direito, que é a instância responsável pela elaboração das emoções [...] do mesmo modo, a capacidade de memória varia no contexto de informações imagéticas ou linguísticas. As imagens são recebidas mais rapidamente do que os textos, elas possuem um maior valor de atenção, e sua informação permanece durante mais tempo no cérebro. (2012, p. 109)

A sétima questão que apresentamos aos estudantes foi: “Poderíamos imaginar que essa imagem<sup>3</sup> é um texto e está contando a história de um menino que gostar de ler?” Como alternativas de resposta para esta questão tínhamos: “Sim, porque podemos imaginar uma história com início, meio e fim” e “Não, porque não existe história sem palavra”.

Dentre os 10 (dez) alunos participantes, 9 (nove) responderam “Sim” e 1 (um) respondeu “Não”. Vejamos o gráfico ilustrativo a seguir:

<sup>3</sup> Ver a imagem da 7ª questão do Apêndice 1.

Gráfico 7 - Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 7ª questão



Fonte: Elaboração própria. (2021).

Buscamos, aqui, perceber como o aluno concebe a prática de leitura de imagem na criação de textos orais ou escritos. Entendemos ser de extrema importância, desde a fase inicial do processo de formação de leitor dos estudantes, o trabalho com as mais diversas formas de leitura.

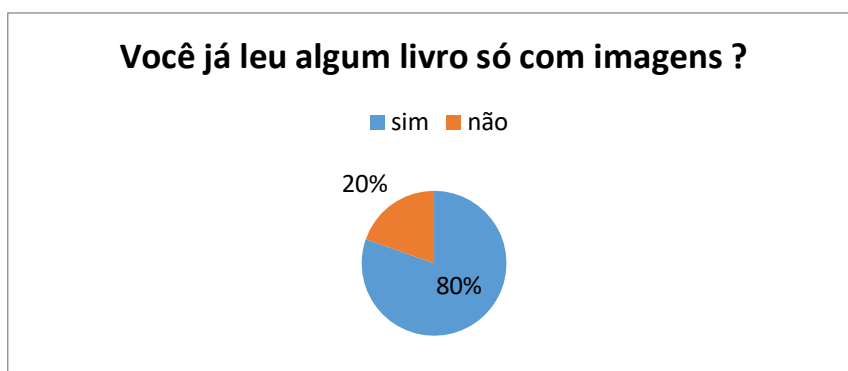
Sobre a importância da leitura de imagens na construção do leitor e formação social do sujeito, concordamos com Brasil ao afirmar que devemos estimular nossos estudantes a

utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (1998, pp. 55-56)

Ao responderem a oitava questão, “Você já leu algum livro só com imagens?”, dentre os 10 (dez) estudantes envolvidos com a nossa pesquisa de campo, 8 (oito) alunos disseram que “Sim”, enquanto outros 2 (dois) estudantes responderam nunca ter lido um livro composto só por imagens. Vejamos o gráfico ilustrativo a seguir:

<sup>4</sup> Conferir a nota anterior.

Gráfico 8 – Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 8ª questão

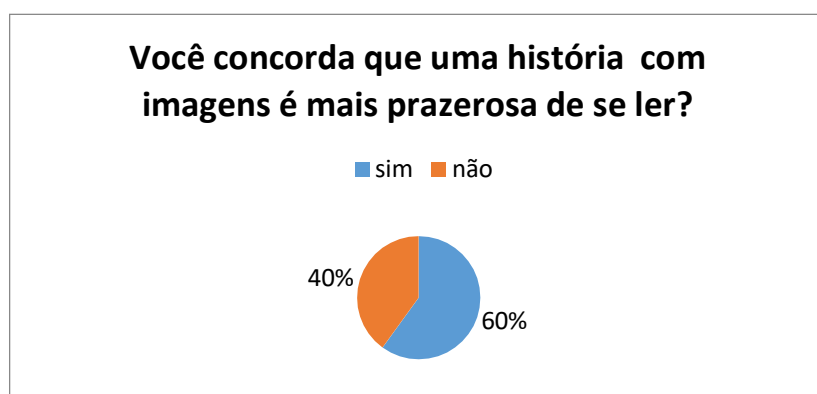


Fonte: Elaboração própria (2021).

Este percentual de 80% dos estudantes afirmando já ter tido alguma experiência com a leitura de imagens foi bastante positiva para a nossa análise, pois nos indica, também, a necessidade de ofertarmos a esses alunos, o trabalho de leitura de imagens como prática social de letramento.

Diante de nossa nona questão, “Você concorda que uma história com imagens é mais prazerosa de se ler?”, 6 (seis) alunos responderam que sim e 4 (quatro) disseram que não. Vejamos o gráfico ilustrativo a seguir:

Gráfico 9 - Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 9ª questão



Fonte: Elaboração própria. (2021).

Defendemos a importância de a escola, como agência oficial de letramento e por, sua vez, promotora do letramento social em suas mais diversas formas, oferecer ao aluno condições reais para poder optar por leituras livres de imposições, leituras que partam do interesse do próprio aluno leitor, reconhecendo e valorizando o seu conhecimento prévio.

Nossa décima questão apresentada aos estudantes foi “Você consegue criar uma história observando uma imagem?” E, para essa questão, 9 (nove) alunos responderam “Sim” e apenas 1 (um) deles disse que “Não”. Vejamos o gráfico ilustrativo a seguir:

*Gráfico 10 - Respostas dos 10 estudantes do 3º ano do E.F. (anos iniciais) à 10ª questão*



*Fonte: Elaboração própria. (2021).*

Em todas as perguntas apresentadas em nossa pesquisa de campo, os alunos nos deram respostas satisfatórias que confirmam e validam a hipótese norteadora desse Trabalho de Conclusão de Curso.

Em nossa hipótese, procuramos confirmar que a ideia de mediar práticas de leitura com imagens seja uma atividade positiva, no sentido de desenvolver no aluno o senso-crítico e a visão sócio-política de si mesmo e do mundo, favorecendo e aprimorando a criatividade imaginativa, valorizando o pensamento e a capacidade de criar textos, bem como agenciar a leitura discente, em contextos sociais de representação do sujeito como um ser ativo nas práticas de letramento.

A todo o momento, os alunos demonstraram bastante interesse nas atividades de leitura com textos imagéticos, fossem esses verbais e imagéticos ou apenas imagéticos. Sempre deixamos os alunos muito à vontade para realizarem a criação de suas narrativas, sendo essas orais ou escritas. A este respeito, concordamos plenamente com Santaella, quando afirma que

O uso da imaginação faz as crianças buscarem o conhecimento guardado em sua mente, dando ferramentas para que tenham opiniões e atitudes próprias, tornando-se capazes de construir conhecimento através da releitura que fazem do mundo à sua volta. (2012, p. 9)

## 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

As abordagens e as concepções de leitura para desenvolver, estimular e tornar o prazer de ler um hábito social do leitor deve, entre outras características, levar em consideração o conhecimento e as experiências de mundo do leitor, de modo a aliar a leitura ao contexto social, político e econômico em que o sujeito se encontra, para que essa prática seja efetiva no desenvolvimento das suas habilidades leitoras, e isso não é diferente com o texto de imagens ou imagético.

Para reorganizar o trabalho com práticas de leitura sem nenhum ou quase sem nenhum atrativo para o aluno, principalmente quando estamos querendo trabalhar a formação de leitores nas aulas de Língua Portuguesa, e, em especial, com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, é indispensável que o planejamento das práticas e das ações pedagógicas por parte das escolas e dos professores, principalmente os de Língua Portuguesa, estejam direcionados a práticas voltadas para desenvolver o gosto pela leitura, sempre levando em consideração o contexto social do aluno.

Refletir, dialogar e debater antes, durante e depois da leitura, com o aluno, relacionando-a, sempre que possível, às suas práticas socioculturais, são mecanismos que o professor não pode deixar de utilizar em sala de aula, visando sempre evitar a abordagem de uma prática de leitura sem que se parta de uma motivação contextualizada.

Pensando no trabalho com a leitura de imagens, defendemos que, se as estratégias utilizadas para desenvolver o hábito e o prazer de ler não forem bem planejadas, podemos incorrer no erro de levarmos o aluno a tomar aversão à leitura de qualquer natureza. Mesmo o livro de imagens e/ou simplesmente a imagem sendo utilizados nas séries iniciais, apenas como material lúdico e que, às vezes, não passa de uma mera figura para o aluno pintar, precisamos abordar esse material de maneira criativa para que possa, de certa forma, representar o mundo sócio histórico e cultural do aluno.

O trabalho com a leitura de imagens, se devidamente planejado, com textos selecionados pelos professores para serem trabalhados com os alunos,

sempre a partir de um olhar crítico e valorativo desse tipo de texto, de forma a considerar também o conhecimento prévio do aluno e respeitar seu posicionamento oral e/ou escrito, com certeza ajudará a despertar no aluno o gosto e o prazer pela leitura, e ajudará a formar leitores críticos da realidade social.

Para isso, a escola e os professores precisam incluir as discussões sobre a leitura, as concepções de leitura e a importância dos gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem das práticas de leitura e escrita, sempre com a intenção de qualificar o seu trabalho pedagógico, para tornar o seu aluno um leitor assíduo dos mais diversos gêneros e tipologias textuais.

Após apresentarmos os dados da nossa pesquisa prática realizada com estudantes de uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental e refletirmos sobre o nosso levantamento teórico sobre o uso pedagógico do texto imagético, concluímos que promover o trabalho com leitura de imagens auxiliou-nos a motivar os alunos tanto para a leitura quanto para a discussão em sala de aula sobre as personagens, suas atitudes, características físicas, dentre outros aspectos, levando-os a se posicionarem criticamente em relação ao texto, de forma prazerosa, criativa e com desenvoltura da linguagem oral e /ou escrita.

Assim, destacamos a importância do trabalho com textos imagéticos para a formação do leitor, visto que as pesquisas com foco no estudo da leitura de imagens como material pedagógico têm cada vez mais se expandido, dando resultados positivos no que se refere à motivação para a leitura de um modo geral.

Sendo assim, acreditamos ser indispensável o conhecimento do professor a respeito do assunto, visto que o texto imagético possui características bastante motivadoras (tais como as próprias imagens, as formas e as cores, dentre outras), o que favorece o desenvolvimento da escrita e da imaginação criativa do aluno. Dessa forma, ao pensarmos em levar o texto imagético para a sala e aula, temos que considerar algumas características do texto, de forma a explorar a máxima potencialidade do aluno, bem como evitar usar a imagem apenas como um simples entretenimento, sem nenhuma função social na realidade e vivência do aluno.

Assim, diante da necessidade emergente de levarmos para as aulas textos motivadores e que despertem no aluno o gosto e o prazer de ler, mediante práticas dinâmicas e atrativas, afirmamos que a escolha que fizemos de se trabalhar textos imagéticos para motivar o aluno a ler foi, de todo, bastante positiva.

Esperamos que, os resultados aqui apontados e discutidos possam estimular outros docentes a trabalharem com leitura de imagens, desenvolvendo estratégias de leitura a partir de textos imagéticos, levando nossos alunos a serem leitores críticos sociais nos mais diversos eventos de letramento e nas mais diversas modalidades textuais.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ARROYO, Miguel G. (Org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1984.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BARBOSA, J. J. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério 2º Grau – Série Formação do Professor – v.16).
- BARDANACHVILI, Eliane. **Miguel Arroyo**: escola pública, foco de grandes inovações. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 03 dez. 2000. Entrevista.
- BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil**: um panorama nacional. RBP AE, Porto Alegre, v. 27, n, 1, p. 39-52, jan./abr. 2011.
- BELMIRO, Celia Abicalil. “Livro de imagens”. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva, VAL; Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: FaE-UFMG, 2014. p. 203-204.
- BRASIL. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa/ Ensino de primeira à quarta série**. Brasília: MEC, 1997.
- BUORO, A, B. **Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte**. São Paulo: Educ/Fapesp/Cortez, 2002.
- CARRASCOZA, João Anzanello. **Espinhos e alfinetes**. Rio de Janeiro: Record, 2010.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. - 1.ed.- São Paulo: Moderna, 2000.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola: Tradução: Laura Sandroni. São Paul: Global, 2007.
- CORACINI, M.J.R.F. “Leitura: decodificação, processo discursivo...?” In: CORACINI, M.J.R.F. (Org). **O jogo discursivo na escola de leitura**: língua materna e língua estrangeira. Campinas, SP: Pontes, 1995.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2002.
- KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2002.
- LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. – ed. Ver. – São Paulo: Editora Unesp, 2019.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário: Tradução: Ernani Rosa - Porto Alegre: Artmed, 2002, 120 p.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007. – (Coleção literatura & ensino).

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: contexto, 2006.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens**: uma história de amor e ódio. Tradução: Rubens Figueiredo, Rosaura Eichemberg, Cláudia Strauch. – São Paulo: Companhia das letras, 2001.

\_\_\_\_\_. **Uma história da leitura**. Tradução: Alda Saldanha. Lisboa: Presença, 1998.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MOBRICE, I.A.S. **Encantamentos e delícias**: a criança em contato com a literatura infantil. São Paulo: Brasiliense, 1990.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. Campinas, SP: Cortez, 2001.

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

PIMENTEL, Claudia. “E os livros do PNBE chegaram... Situações, projetos e atividades de leitura”. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA – MEC/SEB. **Livros infantis**: acervos, espaços e mediações. – 1ª ed., Brasília: MEC /SEB, 2016. 152 p.: il.; 20,5 x 27,5 cm. - (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v. 7).

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de Imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Coleção Como eu Ensino).

SARDELICH, Maria Emília. “Leitura de Imagens cultura visual e prática educativa”. In: **Cadernos de pesquisa**, v.36, n. 128, p, 451-472, maio/agosto. 2006.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura** / Isabel Solé. Tradução: Claudia Schilling - 6. Porto Alegre: Artmed, 1998.

.

## APÊNDICE 1

### QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS SOBRE A LEITURA DE IMAGENS EM UMA TURMA DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS)

1ª) Você gosta de ler?

a) (   ) sim

b) (   ) não

2ª) Você prefere ler um livro com ou sem imagens,?

a) (   ) com imagens, porque .....

.....

b) (   ) sem imagens, porque .....

.....

3ª) Você acha que as imagens que aparecem nos livros ajudam a quem está lendo entender a história?

a) (   ) sim, porque .....

.....

b) (   ) não, porque .....

.....

4ª) Você acha que podemos contar uma história usando apenas imagens?

a) (   ) sim

b) (   ) não

5ª) Observe a imagem abaixo



a) Mesmo não tendo nada escrita é possível entendermos a que aconteceu nessa história?

(   ) sim, porque .....

(   ) não, porque .....

b) Você consegue imaginar essa história com início, meio e fim?

( ) sim, porque.....

( ) não, porque.....

-

6ª) Podemos contar uma história a partir de uma imagem?

a) ( ) sim

b) ( ) não

7ª) Poderíamos imaginar que essa imagem é um texto e está contando a história de um menino que gostar de ler?



a) ( ) sim, porque podemos imaginar uma história com início, meio e fim.

b) ( ) não, porque não existe história sem palavras

8ª) Você já leu algum livro só com imagens?

a) ( ) sim

b) ( ) não

9ª) Você concorda que uma história com imagens é mais prazerosa de se ler?

a) ( ) sim

b) ( ) não

10ª) Você consegue criar uma história observando uma imagem

a) ( ) sim

b) ( ) não