

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
ÁREA DE CONHECIMENTO DE ARTES E ARQUITETURA**

MAIARA DALL'AGNOL DOS SANTOS

ARTE E ILUSTRAÇÃO: UM ENCONTRO POSSÍVEL

CAXIAS DO SUL

2021

MAIARA DALL' AGNOL DOS SANTOS

ARTE E ILUSTRAÇÃO: UM ENCONTRO POSSÍVEL

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Artes Visuais pela Universidade de Caxias do Sul.

Orientadora: Prof.^a. Me. Sinara Maria Boone.

CAXIAS DO SUL

2021

MAIARA DALL' AGNOL DOS SANTOS

ARTE E ILUSTRAÇÃO: UM ENCONTRO POSSÍVEL

Trabalho de Conclusão apresentado ao curso de Licenciatura em Artes Visuais da Área do Conhecimento de Artes e Arquitetura da Universidade de Caxias do Sul como requisito para obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Aprovada em:

Banca examinadora

Prof.^a. Ma. Sinara Maria Boone (Orientadora)
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Prof.^a. Me. Jane Toss (Convidada)
Universidade de Caxias do Sul – UCS

RESUMO

Esta monografia tece reflexões e busca compreender de modo geral o uso das ilustrações presentes nos livros infantis inseridas nas aulas de arte. A proposta do trabalho é analisar e pensar o conceito de arte, o progresso da linguagem, os signos linguísticos e visuais, leitura de imagens e a relação da arte e da ilustração, promovendo o estudo sobre a leitura de imagens presentes nos livros infantis e sua importância no meio educacional. Esse trabalho foi constituído com base em fontes bibliográficas e a coleta das informações foi realizada através da pesquisa e leitura de textos sobre os temas referentes à literatura e arte. Para isso, a pesquisa inicialmente analisa questões históricas da arte e da literatura infantil e, em seguida, aborda alguns autores que exemplificam essas experiências visuais, bem como a necessidade da leitura de imagem na escola, contribuindo para a alfabetização visual. Logo após, há algumas sugestões de atividades voltadas aos mediadores culturais, com indicações de práticas que possibilitam o trabalho de análise com ilustrações. Conclui-se a importância então, de trabalhá-las como um sistema de experiências visuais, para formular significados, promovendo a integração e a habilidade de contextualizar e interpretar, ressignificando o cotidiano do educando.

Palavras-chave: Literatura. Arte. Livro. Ilustração. Literatura infantil. Imagem. Signos.

ABSTRACT

This monograph weaves reflections and seeks to understand in general the use of illustrations present in children's books inserted in art classes. The purpose of the work is to analyze and think about the concept of art, the progress of language, linguistic and visual signs, image reading and the relationship between art and illustration, promoting the study of the reading of images present in children's books and its importance in the educational environment. This work was based on bibliographic sources and the collection of information was carried out through research and reading of texts on themes related to literature and art. For this, the research initially analyzes historical issues of children's art and literature and then approaches some authors who exemplify these visual experiences, as well as the need for image reading at school, contributing to visual literacy. Afterwards, there are some suggestions for activities aimed at cultural mediators, with indications of practices that enable the work of analysis with illustrations. It concludes the importance of working them as a system of visual experiences, to formulate meanings, promoting integration and the ability to contextualize and interpret, giving new meaning to the student's daily life.

Keywords: Literature. Art. Book. Illustration. Children's literature. Image. Signs.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema da abordagem triangular.....	18
Figura 2 - Orbis Sensualium Pictus, Comenius.....	28
Figura 3 - Ilustrações de Contos da Mãe Gansa por Gustavo Doré.....	29
Figura 4 - Chapeuzinho Vermelho, ilustrado por Gustavo Doré.....	30
Figura 5 - Narizinho Arrebitado, ilustrado por Voltolino.....	33
Figura 6 - Exemplo de história moralizante.....	35
Figura 7 - A fada que tinha ideias, escrito Fernanda Lopes de Almeida.....	35
Figura 8 - Lúcia-Já-Vou-Indo.....	43
Figura 9 - Exemplo de plano geral na imagem, no livro “Quem soltou o pum?”....	45
Figura 10 - Uma zebra fora do padrão.....	45
Figura 11 - Exemplo de plano americano na imagem, no livro “Poesia na varanda”	46
Figura 12 - Exemplo de close em ilustração.....	46
Figura 13 - Luciana em casa da vovó.....	47
Figura 14 - Traquinagens e estripulias.....	48
Figura 15 - Viviana, a Rainha do pijama.....	49
Figura 16 - Isso, qualquer criança faz! por Denise Rochael.....	50
Figura 17 - O caso do bolinho.....	54
Figura 18 - O garimpeiro do rio das Garças.....	55
Figura 19 - O livro inclinado.....	56
Figura 20 - Procura-se lobo.....	57
Figura 21 - Elichat 1961.....	57
Figura 22 - A casa sonolenta.....	58
Figura 23 - A menina que falava bordado.....	59
Figura 24 - A vida íntima de Laura	61
Figura 25 - O guarda-chuva do vovô.....	62
Figura 26 - A fome do lobo.....	63
Figura 27 - Casulos.....	64
Figura 28 - Obax.....	65
Figura 29 - Gabi, perdi a hora!.....	67

Figura 30 - O presente.....	69
Figura 31 - O sanduíche da Maricota.....	72

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 AS IMAGENS DA ARTE	12
2.1 SIGNOS	15
2.2 PRODUÇÃO EM ARTE	16
2.3 LEITURA DE IMAGEM	19
2.4 RELAÇÃO ARTE E ILUSTRAÇÃO	23
3 LITERATURA INFANTIL	26
4 ILUSTRAÇÃO	38
4.1 IMPORTÂNCIA DA ILUSTRAÇÃO	40
4.2 ARTICULAÇÃO IMAGEM/TEXTO	41
4.3 CÓDIGOS GRÁFICOS E TÉCNICAS	51
5 O ARTISTA ILUSTRADOR OU O ILUSTRADOR ARTISTA?	60
5.1 ODILON MORAES	60
5.2 ANDRÉ NEVES	64
5.3 ATIVIDADES	68
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	78

1 INTRODUÇÃO

As imagens estão em toda a parte que vemos e, com elas, há a necessidade da reflexão dos símbolos que as cercam e do início da alfabetização visual que se dá nos primeiros anos de vida. Alfabetizar para a leitura de imagem é fazer a criança significar o mundo em que vive, desenvolvendo o olhar estético e a capacidade de formular hipóteses e sentidos.

As imagens presentes nos livros infantis, na maioria das vezes, são as primeiras imagens impressas das quais a criança tem acesso, e observa-se no cotidiano da escola, a importância do reconhecimento de elementos artísticos também presentes nessas ilustrações, que, em sua potência visual, e como a arte, também ensinam a ler e desenvolver a visualidade, através da mediação ilustração e criança, para além da simples contemplação.

Durante a leitura de imagem, o olhar é composto de uma série de fatores que envolvem o psicológico, a percepção, o físico e a criação. Levando à compreensão e apreensão das imagens e de seus códigos, para o discernimento da imagem como um todo, realizando contextualizações e tornando o aluno consciente para avaliar qualquer imagem.

Há muitas vantagens em trabalhar em arte o uso de ilustrações presentes em livros infantis, por isso essa pesquisa terá como objetivo geral identificar e analisar a importância de trabalhar as ilustrações em sala de aula, durante as aulas de Arte. Com isso, os objetivos específicos desdobram-se em compreender a história e a importância da ilustração infantil, bem como as ilustrações que a acompanham; Identificar as etapas e necessidades da leitura de imagem; Relacionar leitura de imagem, arte e ilustrações; Identificar a presença dos códigos gráficos nos livros e a importância dos signos e da linguagem no nosso cotidiano. Esta monografia apresenta um recorte visual a partir da análise de ilustrações presentes nos livros infantis, destacando a sua importância na cultura e na Arte-Educação. Faz parte também do propósito desta pesquisa, investigar , questões relacionadas à história do

livro infantil, bem como os tipos de ilustrações e as articulações necessárias para trabalhar a ilustração nas aulas de arte.

A metodologia de pesquisa passa pela investigação bibliográfica de revisão da literatura sobre arte, ilustração, leitura de imagem e literatura infantil através de vários autores relevantes dessa área. Nesse contexto, as fontes utilizadas serão extraídas de revisão da literatura, a partir da exploração de concepções e ideias apresentadas pelos autores e que servirão de base para a monografia.

A questão norteadora do interesse por esta temática se dá pela importância da vivência lúdica e direcionada às imagens ilustradas e que também podem ser lidas na aula de arte, bem como a importância do papel do professor como mediador nesse processo. Nossa intenção é encontrar exemplos claros de atividades que poderão ser desenvolvidas em sala de aula, integrando arte e a leitura de imagens presentes nos livros infantis.

O estudo foi dividido em seis partes que se desenvolveram a fim de apontar a necessidade dessa interação e da extensa trajetória em que as imagens surgiram e foram pensadas até chegar na ilustração como conhecemos hoje.

O segundo capítulo, aborda uma breve história das primeiras manifestações e da arte, a criação das linguagens e sobre a importância da comunicação humana, principalmente a importância de entendermos o que vemos, especialmente nesta era que estamos sempre cercados por imagens. Com isso, é relevante entender como os signos operam, pois fazem parte do nosso cotidiano e quais as possibilidades de aprendizagem através das imagens e, conseqüentemente, da leitura delas e da cultura visual como um todo. No final deste capítulo, faz-se uma breve avaliação da relação da arte e da ilustração.

A história da literatura infantil e do uso das imagens é retratada no terceiro capítulo, com a evolução e a compreensão do papel que cada um assumia nas diferentes épocas. Aborda-se inclusive, autores e artistas notáveis que fizeram parte dessa cronologia.

No quarto capítulo, a ilustração é analisada através da dupla linguagem e da sua conexão com a parte escrita do texto. Os recursos visuais servem como base

para a explicação, além do estímulo da criatividade e das funções emocionais, permitindo a leitura de mundo, através da formulação de conceitos e valores. Além disso, ajudam o leitor na interação com a palavra e nessa articulação imagem/texto. Da mesma forma, neste capítulo é trabalhado os elementos dos códigos gráficos nos livros, com exemplos de cada um deles e o papel que assumem na história.

O último capítulo fecha com a análise de algumas ilustrações de artistas e ilustradores e a reflexão da importância desse tipo de imagens para as aulas, contribuindo para a função metalinguística da criança. Encerra-se com sugestões de atividades práticas a serem desenvolvidas almejando as habilidades das aulas de arte e a leitura de imagens.

2 AS IMAGENS DA ARTE

A arte capacita o homem para compreender a realidade, e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la [...]
Aurora Ferreiro

Para compreendermos a relação da leitura de imagem e ilustração, precisamos inicialmente, definir a importância que a Arte tem na formação humana. A arte é necessária em todo contexto social, pois, como dizem as palavras de Barbosa (2014, p.4) “Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo”.

Com a explanação das formas artísticas, cria-se o pensamento divergente, além de estimular a criatividade e a imaginação, capazes de transformar a realidade, capacitando o aluno a ser livre e flexível no olhar. Arte é uma necessidade fundamental, pois através dela tornamos o olhar sensível e perceptível à capacidade analítica da nossa existência.

No início da humanidade, o homem deixou registrado através de desenhos nas cavernas, seus costumes, medos e sonhos. Nesse impulso de expressar o que vivia, a arte nos permitiu conhecer a história da humanidade, através dessas pinturas rupestres, tudo isso, enquanto ainda não existia a linguagem textual, por isso podemos afirmar a importância da linguagem visual, pois aqueles humanos criavam partindo da representação visual, lhes conferindo novos símbolos.

Os índios também fizeram uso da arte através das pinturas corporais em rituais de proteção e de saúde. O mesmo faziam na antiguidade, em algumas religiões que cultuavam e adoravam as imagens. Somente com a arte criamos sentido para a leitura do mundo e passamos a compreendê-la de outro modo.

Percebemos assim, a importância desde os primórdios da civilização da comunicação e do uso da linguagem. Conforme Dondis (1997, p. 2):

A expressão visual significa muitas coisas, em muitas circunstâncias e para muitas pessoas [...] A linguagem é simplesmente um recurso de comunicação

próprio do homem, que evoluiu desde sua forma auditiva, pura e primitiva, até a capacidade de ler e escrever.

Quando nascemos passamos a fazer escolhas baseadas no sentido do tato. Logo depois, nossas experiências visuais passam a utilizar a capacidade de ver, reforçando a ideia da importância que o visual ocupa em nossas vidas e a necessidade da comunicação humana. Dondis (1997, p.7) fortalece essa concepção ao expor a ideia que “ver é uma experiência direta, e a utilização de dados visuais para transmitir informações representa a máxima aproximação que podemos obter em relação à verdadeira natureza da realidade”. Por meio deste então, percebemos o meio e aprendemos com ele.

Estamos sempre rodeados por imagens e estímulos visuais e estes influenciam nossas opiniões sobre determinados lugares ou situações.

Nosso dia está povoado de imagens da mídia, formas de propaganda, folhetos explicativos, fotografias, imagens da internet, jornais, jornais, enfim, há um número muito grande de formas visuais. Todas essas formas correspondem a maneiras de interpretar o mundo. [...]. As imagens [...] instauram a necessidade de interpretação, por isso são formas criadas a partir de certa cultura, dentro de uma ideologia, ou seja, não são neutras (PEREIRA, 2019, p. 8).

Pelo fato de estarmos o tempo todo cercados de imagens, precisamos fazer de alguma forma a leitura dessas imagens. Então qual a importância de entendermos o que vemos? Conforme Panozzo (2007) ver é a primeira impressão sensorial, referente ao sentido da visão. Porém essa capacidade vai além de ver, mas instaura a necessidade de compreender a comunicação passada visualmente. De acordo com Koestler (apud DONDIS, 1997, p. 14) “O pensamento por conceitos surgiu do pensamento por imagens através do lento desenvolvimento dos poderes de abstração e de simbolização [...]”.

Pelo fato de todo homem ser capaz de formar imagens mentais, Ernst Cassirer (1998 apud MARTINS *et al.* 1998, p. 36) afirmou que o homem é um ser simbólico, interpretamos e compreendemos o mundo através de sistemas de representações.

As obras dos artistas pré-históricos manifestam a vocação inventiva do homem e da sua mente criadora para interpretar a realidade. O desejo de

compreender e apropriar-se dela leva o homem a tentativas de interpretação através da capacidade mental de simbolizar (MARTINS *et al.* 1998, p.36).

Pelo fato de sermos simbólicos, criamos a linguagem que “tem funcionado como meio de armazenar e transmitir informações, veículo para o intercâmbio de ideias e meio para que a mente humana seja capaz de conceituar” (DONDIS, 1997,p. 14). De acordo com Martins *et al.*(1998, p.37):

[...] linguagem é um sistema simbólico e toda linguagem é um sistema de signos. [...] servem de meio de expressão e comunicação entre nós, humanos, e podem ser percebidos por diversos órgãos dos sentidos [...] vemos que a linguagem é a forma essencial da nossa experiência no mundo [...].

O progresso da linguagem teve início com imagens, progrediu para “pictogramas e mitogramas (construções pluridimensionais e irradiantes). A invenção do traço permanece, então, subordinada à produção de uma informação [...]” (DEBRAY, 1993, p.217). Chegando assim, aos primeiros indícios da escrita no século IV, na Mesopotâmia, com o alfabeto fenício. O autor ainda complementa que:

[...] desde que aparece a escrita, tomando para si a maior parte da comunicação utilitária, alivia nessa mesma medida a imagem que se torna, desde então, disponível para as funções expressiva e representativa, aberta à semelhança. [...] a imagem é a mãe do signo, mas o nascimento do signo da escrita permite à imagem viver plenamente sua vida de adulto, separada da palavra e alijada de suas tarefas triviais de comunicação.

Com o surgimento da escrita, o uso das imagens auxiliou de certa forma nessa representação, como Alarcão (2008, p.62) pressupõe que “a progressiva simplificação dos nossos desenhos, por exemplo, deu origem a símbolos gráficos abstratos para a representação de fonemas e letras.”

Para aprender o alfabetismo verbal, é necessário conhecer vários símbolos que formam o alfabeto, depois suas combinações que formam as sílabas e suas junções, formando as palavras. No alfabetismo verbal espera-se que os seres letrados sejam capazes de ler e escrever mensagens escritas. “Apesar de muito difundida a crença de que já nascemos sabendo ler figuras, pinturas e fotografias, nosso entendimento

das imagens não é instantâneo, como foi pressuposto pelo senso comum durante muito tempo” (MENDES, 2019, p.16).

2.1 SIGNOS

O estudo dos signos é muito antigo, ficou conhecido no século XX, mas a inquietação com a linguagem surgiu a muito mais tempo com os gregos.

O matemático, cientista, lógico e filósofo norte-americano Charles Sanders Peirce (1839-1914) criou a teoria dos signos e constatou como operam e como são os signos. A semiótica de Peirce é entendida como uma ciência geral, formal e abstrata, formada pela estética, lógica, ética e pela semiótica. Através da fenomenologia, que investiga como aprendemos tudo que se apresenta a nós, através das mais diferentes sensações.

Para aprimorar essa ideia, Buczynska-Garewicks (1978, p.3) citado por Santaella (2008) cita que “além de ser uma teoria do conhecimento, a semiótica também fornece as categorias para a análise da cognição já realizada. Com isso, ela também é uma metodologia [...]”. E acrescenta ainda a ideia da expansão das tecnologias de linguagem à quantidade de signos que circulam diariamente.

[...] por ser uma teoria muito abstrata, a semiótica só nos permite mapear o campo das linguagens nos vários aspectos gerais que as constituem. Devido a essa generalidade, para uma análise afinada, a aplicação semiótica reclama pelo diálogo com teorias mais específicas dos processos de signos que estão sendo examinados (SANTAELLA, 2008, p. 6).

De acordo com Martins *et al.* (1998, p. 39) “um signo é alguma coisa que representa uma outra coisa: seu objeto (ideia ou coisa)”. E designam “o significado de um signo é sempre um outro signo”. A palavra carro, o desenho carro, o esquema de um carro, a fotografia de um carro e a escultura de um carro são exemplos de signos de acordo com Martins *et al.* Entretanto, um signo só se fará representado em nossas mentes se conhecermos o objeto a ser representado, por isso esse signo deve fazer parte da nossa cultura visual e principalmente produzido em sociedade.

Mendes (2019,p. 17) defende a ideia da linguagem como um filtro, formado por representações que não são perfeitas (signos), formando um sistema de crenças e experiências.

É certo que todas as atividades humanas engendram signos, formas de linguagem pelas quais o homem interpreta o mundo e se situa em relação a ele. O signo mais recorrente é a palavra [...] Um quadro artístico, um retrato, ou uma paisagem, podem ser signos comunicativos. [...] No signo artístico, a forma é o conteúdo, e vice-versa (TREVISAN, 2002, p. 70).

O que nos permite reconhecer essa linguagem são nossas experiências no mundo. Portanto, “um signo só é um ‘signo’ se “expressar ideias’ e se provocar na mente daquele ou daqueles que o percebem, uma atitude interpretativa” (JOLY, 1996, p.29). A mesma autora, ao citar as ideias de Peirce, complementa ideias sobre signo:

Um signo tem uma materialidade que percebemos com um ou vários de nossos sentidos. É possível vê-lo (um objeto, uma cor, um gesto), ouvi-lo (linguagem articulada, grito, música, ruído), senti-lo (vários odores: perfume, fumaça), tocá-lo ou ainda saboreá-lo.[...] Para Peirce, um signo é ‘algo que está no lugar de alguma coisa para alguém, em alguma relação ou alguma qualidade’ (JOLY, 1996, p. 32-33).

Ângela Marques (2019, p.7) cita que seus professores a ensinavam que nada no mundo existe sem a mediação de um signo e que “o real não existe por si só sem a mediação de um signo.” Toda a capacidade de ler e aprender está atrelada à interpretação dos signos. Os signos podem variar conforme as circunstâncias e nem todos são parecidos.

Não se deve esquecer que, se qualquer imagem é representação, isso implica que ela utilize necessariamente regras de construção. Se essas representações são compreendidas por outras pessoas além das que as fabricam, é porque existe entre elas um mínimo de convenção sociocultural, em outras palavras, elas devem boa parcela de sua significação a seu aspecto de símbolo, segundo a definição de Peirce. A teoria semiótica permite-nos captar não apenas a complexidade, mas também a força da comunicação pela imagem, apontando-nos essa circulação da imagem entre ‘semelhança’, ‘traço’ e ‘convenção’, isto é, entre ‘ícone, índice e símbolo’ (JOLY, 1996, p.40).

2.2 PRODUÇÃO EM ARTE

A arte é capaz de revelar ideias e sentidos, como cita Barbosa (2014, p.4) “Arte é qualidade e exercita nossa habilidade de julgar e de formular significados que excedem nossa capacidade de dizer em palavras.” Sendo importante, pois aprimora as competências dos estudantes e promove a integração entre experiências, sempre articulada na liberdade de expressão. Ao conhecer outras culturas, a criança estará assim, analisando criticamente a cultura de modo geral.

A produção de arte faz a criança pensar inteligentemente acerca da criação de imagens visuais, mas somente a produção não é suficiente para a leitura e o julgamento de qualidade das imagens produzidas por artistas ou do mundo cotidiano que nos cerca (BARBOSA, 2014, p.35).

No século XIX entendia-se que a aprendizagem artística só era possível através da imitação e que, segundo Rossi (2009) a educação se realizaria pela instrução. Gardner (1994) citado por Rossi (2009) expunha que no século XIX, quando obras de arte eram expostas aos alunos, tinham como objetivo corroborar temas envoltos no patriotismo, moralismo, filosofia e políticos.

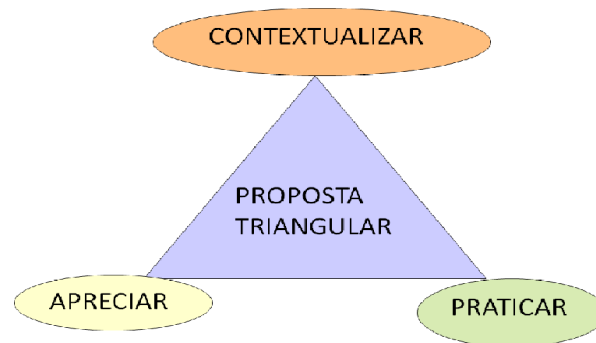
Rossi (2009) também cita que ainda no final do século XIX essa educação começou a ser questionada. E a educação baseada na Escola Nova se deu sem a presença de imagens, pois acreditava-se que a imagem “contaminasse”o estudante. Com isso, o desfrute das obras de arte permaneceu sem ações até que, durante a década de 80, surgiram o construtivismo e a Nova Sociologia da Educação. Na década de 90, o ensino de arte tinha como objetivo principal a formação estética, o desenvolvimento da criatividade e a leitura de obras de arte.

A prioridade nas análises de imagem diz respeito à fruição. Conforme Rossi (2009, p.17) cita os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) onde diz que “a fruição refere-se à apreciação significativa de arte e do universo a ela relacionado”.

No final dos anos 80, começou a ser usado o termo abordagem triangular, que é baseada em ações (fazer-ler-contextualizar) de todas as áreas e corresponde aos modos como se aprende. Foi sistematizada através da pós-modernidade, responsável pela leitura da obra de arte. A abordagem é possível de várias maneiras: /CONTEXTO\ FAZER/ CONTEXTO\ VER ou VER/ CONTEXTUALIZAR\ FAZER/

CONTEXTUALIZAR ou FAZER/ CONTEXTUALIZAR\ VER/ CONTEXTUALIZAR. Para a captação do processo “O fazer arte exige contextualização” (BARBOSA, 2014, p.XXXIII) mas também em gerar propósito na vida de quem lerá a imagem.

Figura 1 - Esquema da abordagem triangular



Disponível em: <http://imagensbelasvida.blogspot.com/2014/04/abordagem-triangular-de-ana-mae-barbosa.html>. Acesso em 12 set. 2021.

Barbosa traz em seu livro *A imagem no ensino da arte (2014)*, dados sobre uma pesquisa realizada na França, onde 82% das aprendizagens informais ocorriam através da imagem e 55% ocorriam inconscientemente.

Mas o que é, afinal, uma imagem? Segundo Joly (1996, p.13):

Compreendemos que indica algo que, embora nem sempre remeta ao visível, toma alguns traços emprestados do visual e, de qualquer modo, depende da produção de um sujeito: imaginário ou concreta, a imagem passa por alguém que a produz ou reconhece.

O termo imagem, vem de *imago* em latim e possui vários significados, se referindo a qualquer manifestação na semiótica, sendo entendida como tudo que podemos ver e também como “Instrumento de comunicação, divindade, a imagem assemelha-se ou confunde-se com o que representa” (JOLY, 1996, p.19).

2.3 LEITURA DE IMAGEM

Qual seria então a importância da leitura de imagem ser trabalhada como habilidade na sala de aula? O que é, de fato, ler uma imagem? De acordo com Panozzo (2007, p.21) “ler de forma transcendente, transpor para uma leitura vai além do visualizar e lança-se ao desconhecido, para obter uma compreensão ampla [...]”. A mesma autora reitera a ideia de que na leitura:

o leitor adere a um tipo de jogo estabelecido no texto, cujas regras desencadeiam um diálogo entre expectativas e habilidades inseridas no tempo e no espaço [...] A experiência integra elementos heterogêneos num campo de produção de efeitos de sentido, evidenciando que não se pode separar o verbal do não-verbal, pois se trata de uma rede intrincada de relações interdependentes e intertextuais (PANOZZO, 2007, p.23).

A leitura de imagens, varia de acordo com diversos fatores, sejam eles culturais, sociais e até mesmo escolares. Como Rossi (2009) ressalta, “ler é fazer implicitamente perguntas ao texto” e gerar assim, significados no mundo, compreendendo e interpretando.

A compreensão é diferente do conhecimento da verdade, pois esta é uma coisa que está certa ou errada; é sim ou não’. Mas interpretar é significar. E o significado surge a partir do mundo do leitor, pois não existe interpretação desconectada do mundo em que se vive (ROSSI, 2009, p. 19).

Alfabetizar para a leitura da imagem, através da leitura de obras é os alunos conseguirem decodificar imagens, julgar a sua qualidade e realizar contextualizações entre outras disciplinas além da arte, realizando assim, a interdisciplinaridade. Como descreve Ramos (2020, p. 35), “Assim como não fomos estimulados a praticar a arte de olhar obras de arte, não fomos acostumados a narrar ou, ação mais simples, a descrever ilustrações inseridas em um livro, na tentativa de compreendê-las”. Tudo isso, porque muitas vezes os professores e mediadores não estão preparados para o papel de agente decodificador e de transformação desses signos. Assumimos esse papel, por exemplo, na leitura de imagens presentes em histórias em quadrinhos lidas na sala de aula, ou até mesmo nas ilustrações quando lemos os livros às crianças e fazemos perguntas pertinentes à observação das imagens e análise das mesmas.

Os alunos precisam, então, estar preparados para a alfabetização visual pois “se alfabetização significa a habilidade de ler, escrever e compreender, resulta razoável que ‘alfabetização visual’ se refira à destreza de ver, desenhar e formular um juízo estético.” (RAMOS, 2020,p. 39).

Rossi (2009, p.9-10) cita Ana Mae Barbosa ao referir-se que “a leitura de imagens na escola prepararia os alunos para a compreensão da gramática visual de qualquer imagem [...] e que torná-los conscientes da ‘produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-los para compreender e avaliar todo o tipo de imagem, conscientizando-os do que estão aprendendo com estas imagens’ “.

E a especificidade do conhecimento estético merece ser reconhecida e tratada com o mesmo rigor que as outras formas de conhecimento. O olhar estético tem natureza e função diferentes do olhar banal, cotidiano. E é apenas através da educação formal que a maioria dos brasileiros poderá ter a oportunidade de desenvolver tal olhar (ROSSI, 2009, p.11).

Na leitura de imagem está tudo integrado à aula, tanto as críticas como a história da obra e tudo se torna essencial para o pensar crítico, onde o leitor desempenha papel ativo e se torna capaz de ler e interpretar símbolos:

O importante não é ensinar estética, história e crítica da arte, mas desenvolver a capacidade de formular hipóteses, julgar e contextualizar julgamentos acerca de imagens e da arte. Para isso usa-se conhecimentos da história, de estética e de crítica de arte (BARBOSA, 2014, p.69).

Ana Mae Barbosa (2014) é muito enfática ao afirmar que, se as crianças estiverem preparadas para ler imagens de artistas, as mesmas estarão automaticamente preparadas para lerem qualquer imagem no seu meio e até mesmo de outras culturas, com isso ela faz a relação entre imagem e cognição, que é o processo para adquirir conhecimentos.

Para lermos textos não-verbais (não constituídos por letras) necessitamos de outras maneiras de interação. Essas outras leituras mobilizam a capacidade de compreender múltiplos significados, em relação no tempo e no espaço. É necessário saber ler a obra para poder atribuir sentidos a ela. Na sala de aula, a criação artística parte de linguagens [...] (PEREIRA, 2019, p. 10).

A leitura da imagem no livro infantil e de obras de arte são muito significativas e por isso devem ser interpretadas. Essa tarefa passa pela cultura visual e experiências dos alunos, onde olhar não é simplesmente ver, mas fazer relações e pensar sobre isso. Quando Rossi (2009, p. 22) cita Parsons (1996) e a relação entre leitura e cultura:

[...] focamos o significado e percebemos que a obra de arte tem de estar dentro de um contexto. O significado sempre depende de um contexto. [...] Os significados, porque são símbolos, são como palavras, mais do que cores, e eles variam de acordo com o local no qual são recebidos. Isso quer dizer muitas coisas, mas uma delas é que as crianças crescem de forma a entender objetos de arte, elas entendem aquilo que a sua cultura lhes deu para compreender.

Conforme Ana Mae Barbosa cita em seu livro *A imagem no ensino da arte* (2014), Feldman resguarda a ideia da arte como uma maneira de comunicação e rompe a barreira geográfica para apresentar ideias que a palavra não conseguiria explicar. Diante disso, a mesma autora defende que “o núcleo central do livro é a leitura ou entendimento das artes visuais e da imagem.” (BARBOSA, 2014, p. 76).

De acordo com Debray (1993 apud PILLAR, 2011, p.83) “não há imagem em si, como algo estável, inerte, nem o olhar puro. A imagem tira seu sentido do olhar. É o olhar que organiza a experiência, que cria um sentido”. Este mesmo autor cita que o olhar possui três idades. A primeira, condiz a um olhar mágico, invenção da escrita e da imprensa, era das imagens, denominada logosfera. A segunda, chamada grafosfera, relacionada a um olhar estético, surgiu depois da invenção da imprensa e pode ser considerada a era da arte. A terceira, videosfera, está situada na época que vivemos atualmente, era do visual.

Na leitura de imagem não há uma só maneira que possa ser seguida. “Logicamente que para ler uma imagem é impossível adotar um método rígido, um sistema, por exemplo, que avalie unicamente às questões estruturais - ritmo, linha, cor, textura, etc.” (OLIVEIRA 2008, p.29 apud RAMOS, 2020, p. 3). O ato de olhar então, conforme Ramos (2020) é a somatória do psicológico, percepção, físico e da criação. “Quando ocorre de não compreendermos uma imagem [...] essa falta pode ser creditada, muitas vezes, a uma lacuna em nossa formação cultural [...]” (RAMOS,

2020, p.34). Complementando a ideia da formação cultural e das vivências como uma espécie de bagagem para a leitura das imagens da arte:

Quem quer que se defronte com uma obra de arte, seja recriando-a esteticamente, seja investigando-a racionalmente, é afetada por seus três componentes: forma materializada, ideia ou seja, tema, nas artes plásticas) e conteúdo. A teoria pseudo-impressionista segundo a qual 'forma e cor nos falam de forma e cor, e isso é tudo' é, simplesmente, incorreta. Na experiência estética realiza-se a unidade desses três elementos, e todos três entram no que chamamos de gozo estético da arte. A experiência recreativa de uma obra de arte depende, portanto, não apenas da sensibilidade natural e do preparo visual do espectador, mas também da sua bagagem cultural. Não há espectador totalmente 'ingênuo' (PANOFSKY, 1976, p.36).

Desde a década de 70, muitos estudiosos dedicaram-se a estudar a leitura de imagens, inertes aos níveis de leitura de obras de arte. Reflexivos sobre a trajetória que ocorre a compreensão das imagens.

Após o trabalho de leitura e compreensão das imagens é possível desenvolver e trabalhar o desenvolvimento estético, pois os estudantes conseguem com mais facilidade compreender o mundo da arte.

Utilizando-se de pesquisas referentes ao livro *Imagens que falam* sobre a leitura estética e a relação que os estudantes relacionam com as imagens: o mundo, o artista e o leitor que lê a obra, segue abaixo alguns autores citados.

Após longos estudos, Abigail Housen (1983) citado por Rossi (2009) determinou 5 estágios em que as habilidades vão crescendo, através da evolução. O primeiro, chamado de descritivo ou narrativo, refere-se às escolhas sobre alguma obra, também percebe-se as características em torno de cor, forma e tema. O segundo estágio, construtivo, é baseado em um ponto de vista realista, buscando concepções figurativas, passando a ter vida própria e é possível relacionar os elementos da imagem. Seguindo, no terceiro estágio, designado de classificativo, onde o leitor compreende os elementos que são visíveis e os que não são, considera as técnicas e o modo como estão organizadas. No quarto estágio, interpretativo, com a leitura de diversas perspectivas, o leitor precisa entender os símbolos de acordo com seus interesses, intuições e percepções. Por fim, o último estágio, re-criativo, onde o leitor

relaciona seus conhecimentos com a obra, utilizando-se de sentimentos e procurando descobrir os problemas que o artista teve.

Parsons (1986), conforme Rossi (2009), aborda outros estágios para apreciação artística: gosto intuitivo, ênfase no tema, expressividade, foco na organização e estilo, distinção entre interpretação e julgamento. Determinando dois aspectos nessa evolução: o estético e o psicológico.

Feldman (1970), segundo Rossi (2009), divide a interpretação em quatro estágios. O primeiro diz respeito à relação do sujeito com o objeto, e realiza primeiro uma análise descritiva, listando tudo o que se vê, as cores, elementos, formatos, sempre com neutralidade. No segundo estágio, diz respeito à análise, entre as relações entre as formas, suas relações e suas influências. Dando evidência ao volume e suas relações, cor e textura. O próximo estágio diz respeito à interpretação, onde se atribui à imagem um significado, relacionando as sensações sentidas, tudo torna a interpretação mais rica. No último estágio, denominado de julgamento, é centralizada em torno do julgamento da qualidade da imagem, baseado em uma filosofia da arte.

2.4 RELAÇÃO ARTE E ILUSTRAÇÃO

A escola é o lugar de ensino onde as aprendizagens ocorrem e com isso, é imprescindível a leitura de imagens presente nas aulas de arte no ensino fundamental, para que o aluno seja capaz de interpretar símbolos, tornando-se consciente para compreender e avaliar qualquer imagem, de acordo com Ana Mae Barbosa, citado por Rossi (2009, p.10).

As artes plásticas também desenvolvem a discriminação visual, que é essencial ao processo de alfabetização. [...] Aprende-se a palavras visualizando. Outra importante função da arte é a complementação da comunicação entre professor-aluno.[...] A representação plástica visual muito ajuda a comunicação verbal que é restrita a umas setenta palavras para uma criança de seis anos (BARBOSA, 2014, p. 28).

Se os alunos compreendem elementos como forma, linha, cor e outros, não perceberão isso somente nas obras de arte, mas em propagandas, e em ilustrações

nos livros. Segundo Pereira (2019, p.19), “Apreciar obras de arte, observar objetos, ver situações cotidianas requer atribuir significados. Essa atribuição de significados é uma maneira de compreender a experiência e torná-la inteligível”.

Com isso, o trabalho em sala de aula utilizando imagens instiga a reflexão, inclusive do cotidiano e o aluno assim, pode atribuir significado para o que percebe. Essa atribuição de significado, para Arnheim (1986 apud PEREIRA, 2019, p.19) inclusive se mostra na criação da imagem, pois reflete o entendimento que o indivíduo tem sobre as relações de forma e espaço. E essa criação circunda os conhecimentos que a pessoa tem sobre sua cultura, com relação a si mesma e sobre a linguagem.

Os alunos provenientes de diversos grupos culturais diferentes, estão unidos na escola e, com isso, é intrínseco os intercâmbios simbólicos, dando sentido a todo conhecimento adquirido. Deste modo, é muito importante que na sala de aula ocorra o espaço destinado a diálogos entre os estudantes e suas ideias.

[...] Arte dialogada, nesse contexto, é a produção desenvolvida em sala de aula, estabelecida na confluência entre os conhecimentos sobre obras de arte, as interferências do professor e dos alunos entre si, em relação à cultura vivida na escola. São postulações para a sala de aula como repertório e postas em diálogo com outros repertórios. A partir dessas relações desenvolvidas em sala de aula, os sujeitos criam suas obras referenciadas na teia de relações que se estabelecem entre os sujeitos da cena pedagógica (PEREIRA, 2019, p. 12-13).

A habilidade de ler imagem pode ser sim, ensinada e ainda mais, a criança pode ser alfabetizada visualmente através de atividades práticas com o professor no papel de mediador desse ensino. Mas qual o papel dos professores nessa tarefa? Ramos (2020, p. 41) clarifica essa concepção ao apontar que “Ajudará muito se aqueles que fazem a intermediação entre a criança e o livro forem capazes de compreender o que as narrativas visuais estão a contar.”

Um trabalho minucioso com as crianças, apontando ou levando-as a descobrir esses elementos técnicos que fazem progredir a ação ou que explicam espaço, tempo, características das personagens etc. aprofundará a leitura da imagem e da narrativa e estará, ao mesmo tempo, desenvolvendo a capacidade de observação, análise, comparação, classificação levantamento de hipóteses, sínteses e raciocínio. No decorrer de algumas sessões de leitura do livro de imagem, a criança vai entendendo o “como se faz ou é feita”

essa história. Tudo isso exige do pequeno leitor competências específicas e domínio da estrutura e das técnicas da narrativa (FARIA, 2019, p.59).

Com isso, cabe ao professor de antemão analisar e entender esses elementos para realizar essa articulação, onde o aluno consiga atribuir significado à leitura, tanto verbal, quanto visual e possuir o pensamento reflexivo sobre essas ações. A mediação do professor nesse processo é de suma importância, para desafiar os alunos nas reflexões e na função de desempenhar atividades. Além de formar um leitor que atribua significados e que possua pensamento crítico, é capaz de "qualificar processos e desenvolver leitores capazes de analisar e compreender tanto as produções contemporâneas quanto as tradicionais." (PANOZZO, 2010, p. 23).

3 LITERATURA INFANTIL

A leitura de um livro desperta em nós algo relacionado aos sentidos, as lembranças que a história apresenta, o papel através do tato e do visual, por meio da ilustração, nos encanta e leva-nos ao mundo da fantasia, além de guiar os pequenos (e grandes também) nas funções relacionadas à cognição e à emoção, como pontua Ramos (2020, p.25):

Ao passar os olhos e, agora, os dedos pelas ilustrações desses livros, crianças podem concretizar o que está sendo lido, talvez consigam lidar mais facilmente, com questões difíceis que versam sobre separação, preconceito, acolhimento e diversidade.

Além da funcionalidade dos livros, que são polissêmicos, estes são grandes aliados das crianças no processo de alfabetização:

Para perceber uma narrativa, que seja apenas textual ou se articula entre texto e imagens, para compreender plenamente as informações de um documentário uma criança precisa ser capaz de ligar causa e consequência, de encontrar uma construção lógica mesmo se o tema é irracional, de distinguir o que está dito explicitamente e o que pode ser deduzido (POSLANIEC & HOUYEL, 2000 apud, FARIA, 2019, p. 20).

Trata-se então, de ampliar os saberes que as crianças e jovens já têm, incluindo assim, essas vivências nos trabalhos em sala de aula. É preciso ler o texto de forma interpretativa.

A literatura infantil pode ser considerada arte e o “[...] fenômeno da criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra.” (COELHO, 2000, p.27).

Durante a idade média, os códices foram considerados os precursores dos livros, feitos manualmente em folhas de pergaminhos, muitas vezes feitos de pele de animais.

Depois, o surgimento dos livros tinham como suporte o papiro, que era uma espécie de planta, utilizada pelos egípcios que empilhavam os escritos pregando-os os mesmos e utilizavam-se de argila para a escrita. Na América, os nativos usavam cascas de árvores e madeiras para escrever. Mas todos os povos tinham o intuito de guardar e repassar o conhecimento adquirido.

Ao analisar, a seguir, a evolução das histórias, observaremos que houve uma grande evolução com relação ao tratamento que as imagens tiveram perante à linguagem escrita. Ao observarmos a história das culturas, percebemos a literatura como o principal transmissor, tanto da cultura oral quanto da escrita.

As narrativas tinham como prática a ação de contar e ouvir, nessa época as histórias eram modificadas em relação às situações do seu ambiente e não havia delimitação entre mitos, contos folclóricos e de fadas. A literatura infantil tem suas raízes nos mitos, lendas e fábulas no século XX, que tinham como função narrar e instruir as crianças, além de servir como instrumento para transmitir valores e no desfecho da história, sugerindo sempre uma solução.

A literatura infantil teve suas primeiras manifestações com o início da ideia de infância. As crianças até então participavam da vida como os maiores, e eram consideradas como “mini adultos”. Então os livros tinham como função educar e ensinar esses “novos adultos”, a partir do que o adulto entendia ser o melhor, com base em atitudes punitivas. Coelho (2020, p. 29-30) relaciona a ideia da concepção da literatura infantil à natureza do seu receptor: a criança, e complementa:

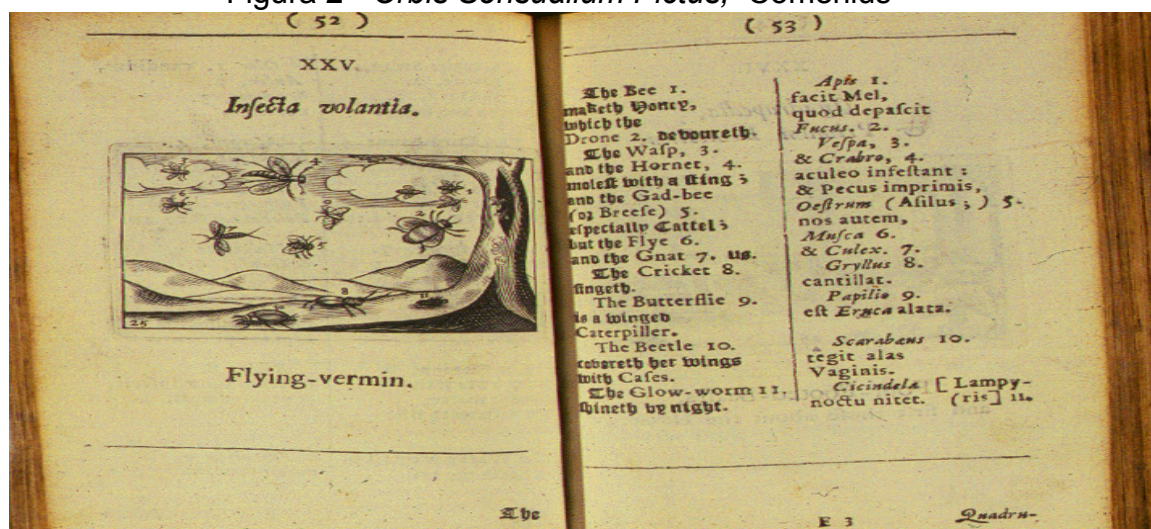
Vulgarmente, a expressão “literatura infantil” sugere de imediato a ideia de belos livros coloridos destinados à distração e ao prazer das crianças em lê-los, folheá-los ou ouvir suas histórias contadas por alguém. Devido a essa função básica, até bem pouco tempo, a literatura infantil foi minimizada como *criação literária* e tratada pela cultura oficial como um gênero menor. Ligada desde a origem à diversão ou ao aprendizado das crianças, obviamente sua matéria deveria ser adequada à compreensão e ao interesse desse peculiar destinatário. E como a criança era vista com um “adulto em miniatura”, os primeiros textos infantis resultaram da adaptação (ou da minimização) de textos escritos para adultos. Expurgadas as dificuldades de linguagem, as digressões e reflexões que estariam acima da compreensão infantil; retiradas as situações ou os conflitos não-exemplares e realçando principalmente as ações ou peripécias de caráter aventureso ou exemplar...as obras literárias eram *reduzidas* em seu valor intrínseco, mas atingiam o novo objetivo: atrair o pequeno leitor/ouvinte e levá-lo a participar das diferentes experiências que a vida pode proporcionar, no campo do real ou do maravilhoso.

Um dos primeiros livros para crianças que se tem registros, o livro *Orbis Sensualium Pictus*, escrito pelo pedagogo checo Jan Amos Comenius. É um livro que possuía textos e imagens para os pequenos e surgiu em Nuremberg (Alemanha) entre 1654 e 1658. Tinha aspectos de uma enciclopédia e traduzido chama-se “O mundo

em imagens” ou ainda “O mundo dos sentidos em pinturas”. Ele tinha como objetivo ensinar ciências e latim. Comenius (1592-1670) citado por Salisbury (2005, p.8) apud Ramos (2020, p.49) atestava que “as imagens são a forma de aprendizagem mais fácil de assimilar que se pode oferecer às crianças”, atribuindo assim, enorme importância às imagens. Seu livro foi elaborado de tal forma que mesmo o aluno que não soubesse ler ainda, através das figuras conseguisse entender e aprender.

Ao valorizar as imagens, Comenius ressaltou a importância da percepção e da capacidade de visualizar para atrair a atenção e facilitar o aprendizado do leitor emergente. As ilustrações em preto e branco, originadas em gravuras de madeira, sugeriam mais que detalhavam, informavam, mas também deixavam espaço para a arte da associação e da imaginação. Cada exemplar tinha acabamento de luxo, tratado como se fosse um objeto de arte (RAMOS, 2020, p. 50).

Figura 2 - *Orbis Sensualium Pictus*, Comenius



Fonte: Página da Wikipédia. Disponível em:

<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Orbis_Sensualium_Pictus.png>. Acesso em: 31 ago. 2021.

As primeiras ilustrações reservadas ao público infantil só foram datadas dois séculos depois. Com isso, a literatura infantil passou a ter autores, como o exemplo La Fontaine (1621-1691) e Charles Perrault (1628-1703), que selecionavam muitas histórias populares e faziam adaptações, dentre elas, *Contos da Mamãe Gansa*, em 1677, numa coletânea de histórias populares, seguidas de valores relacionados à moral.

Figura 3 - Ilustrações de Contos da Mãe Gansa por Gustavo Doré



Fonte: Página da Wikipédia. Disponível em: <Perrault1 - Mamãe Gansa – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org)>. Acesso em 25 set. 2021.

Alguns escritores relatam o início da literatura infantil no século XVII, com a chegada de uma sociedade moderna e mudanças na estrutura social da época. Estas mudanças ocorrem também da ideia de infância e de uma nova organização escolar. Áries (1981) citado por Panozzo (2007, p.59) relaciona a criança daquela época como um ser diferente do adulto, com características e necessidades próprias.

Charles Perrault, no final do século XVII, autor de *Chapeuzinho Vermelho* e *Bela Adormecida*, coletava e escrevia suas histórias adaptando muitas delas através de lendas medievais e utilizava-se de temas populares. Gustavo Doré (1832-83) foi quem realizou as primeiras ilustrações para Perrault, incluindo a *Chapeuzinho Vermelho* e *Contos da Mãe Gansa*, estas ilustrações chegavam muito perto da expressão realista. Ele as produzia, em uma matriz de madeira ou de metal, técnica semelhante à gravura e retratavam algumas partes do texto e sua perspectiva era muito semelhante à renascentista (cuja característica abordaremos depois). Após análises variadas, foi possível observar que as várias leituras sobre as obras de Doré são passíveis de muitas interpretações. Segundo Ramos (2020, p. 19) “ A atribuição

de completar a imagem pertence àquele que a vê e sabe lê-la, de acordo com seu grau de maturidade [...].”

Figura 4 - Chapeuzinho Vermelho, ilustrado por Gustavo Doré



Fonte: Página da Wikipédia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Gustave_Dor%C3%A9#/media/Ficheiro:GustaveDore_She_was_astonished_to_see_how_her_grandmother_lookd.1.jpg>. Acesso em: 19 set. 2021.

Logo após, os irmãos Grimm, Jacob (1785-1863) e Wilhelm (1786–1859) registraram por escrito, contos que recolhiam. Suas histórias eram baseadas em valores cristãos e da burguesia, assim como Andersen.

Hans Christian Andersen (1805-75) ao escrever suas histórias tinha como modelo as fábulas e contos populares extraídos do folclore, porém, cria fábulas com linguagens próprias e com objetos e problemas do nosso cotidiano. Onde as virtudes são enaltecidas com base em um mundo cristão. Algumas de suas histórias são: *A Menina dos Fósforos*, *O Soldadinho de Chumbo*, *O Rouxinol*,...

A Revolução Industrial do século XIX marca o desenvolvimento da qualidade gráfica dos livros para crianças, apesar de estes existirem desde o século XV. A presença de ilustrações/ imagens acompanhando a palavra, desde os primórdios de seu aparecimento, tinha a finalidade de enfeitar ou esclarecer, ilustrar/ informar para educar ou criar e propiciar prazer estético (RAMOS; PANOZZO, 2010 p. 19).

Na Inglaterra, no século 19, a litografia ganhou força e foi possível, ampliar a arte da ilustração. A técnica consistia em um desenho com lápis gorduroso feito sobre

uma pedra, impresso depois, em um papel. Esse período ficou conhecido como a idade de ouro da ilustração, onde os livros eram considerados objetos de luxo e poucas pessoas tinham acesso a eles. Nessa época, Lewis Carroll criou *Alice no País das Maravilhas*.

A partir da metade do século XX os ilustradores começaram a usar a imaginação para ilustrar, utilizando-se de recursos expressivos. Pillar (1999) acredita que este fato esteja relacionado às mudanças que ocorreram na Arte no século XIX e no século XX, com a ruptura das barreiras estilísticas e os movimentos artísticos. Tais fatos, estão relacionados à busca do novo, da modernidade e das novas tecnologias.

A partir dos anos 20, surgiram os álbuns de figuras que eram livros de estampas ou imagens.

As pesquisas no âmbito da psicanálise ligada à pedagogia, provaram que a linguagem das imagens era um dos mediadores mais eficazes para estabelecer relações de prazer, de descoberta ou de conhecimento entre a criança e o mundo das formas -seres e coisas- que a rodeiam e que ela mal começa a explorar (COELHO, 2000, p.186).

Conhecido como “Père Castor”, Paul Faucher explicou na França os *Álbuns du Père Castor*” produzidos a partir das atividades da sua profissão, a de educador. Nessa coleção constava um álbum de figuras, em forma de livros, feitos para o público infantil, implementando uma grande mudança da literatura na Europa e nas Américas.

A partir desse momento, difundiu-se uma nova maneira de ensinar, através de desenhos, livros e outros materiais, Paul Faucher recusava as diretrizes impostas naquele período pela Escola Tradicional.

Nos anos de 1929 e 1931 cruzou toda Europa com o propósito de difundir a ideia de um livro feito com a preponderância da imagem (não ilustração). Surgindo assim, seus outros livros, onde predominavam concepções da Escola Nova, desejando que estes se tornassem um canal para uma educação ativa, além de desenvolver e aguçar as atividades motoras dos alunos, pois se tratavam de álbuns-jogos.

No final do século XX, baseado nos filmes de *Walt Disney* a maneira como produziu-se ilustração, sofreu mudanças. Ilustradores e autores tentaram reproduzir em seus trabalhos esse estilo de perfeição, impondo um cenário mais romântico às produções, principalmente por ser uma época pós guerra.

No Brasil, em 1896, Figueiredo Pimentel, publicou *Contos da Dona Carochinha* que apresentavam ilustrações em preto e branco.

No país, há registros do início da literatura infantil, surgiu através de adaptações e traduções das histórias européias. *O Patinho Feio* de Richter, lançado em 1915, em preto e branco, é um exemplo. Alguns fatores estão relacionados ao crescimento do mercado editorial no país a partir daí, alguns deles são os estudos que demonstraram a importância da ilustração, a educação como prioridade e, conseqüentemente, a necessidade de um material como apoio aos saberes aprendidos. Outro fator importante era a necessidade de um material que propagasse o patriotismo defendido naquela época. "Desse modo, além de apresentar cenas de civismo, a criança era representada lendo ou realizando ações edificantes, o que retrata o projeto pedagógico da literatura brasileira desde as suas origens." (ZINANI; SANTOS, 2010, p.37).

Em 1921, com Monteiro Lobato, que fazia a adaptação dos autores citados anteriormente, cria *A menina do narizinho arrebitado*, que era, inclusive, usado para o ensino.

Lobato evidenciou a importância da literatura, como força transformadora das pessoas e da situação social, e da inteligência, como valor fundamental; por esse motivo, emprestou especial atenção ao leitor dentro de seu universo ficcional. Negando o moralismo estereotipado e o didatismo estéril, o autor propõe a investigação, o debate, incentivando o pensamento divergente e a possibilidade de encontrar soluções fora das normas usuais, daí a valorização não só da 'esperteza' bem como da criticidade de Emília, 'alter ego' do escritor. Sua obra tem caráter eminentemente iluminista, está centrada no conhecimento [...] Veiculado de forma lúdica, o conhecimento torna-se fator de emancipação, na medida em que prepara o sujeito para a ação da autonomia (ZINANI; SANTOS, 2010, p.37).

As ilustrações de Lobato foram realizadas inicialmente por Voltolino, que as realizava retratando em seus desenhos apenas um pedaço da história, reforçando-a assim. Além do que, as ilustrações utilizavam-se de temas e cenários brasileiros.

Figura 5 - Narizinho Arrebitado, ilustrado por Voltolino



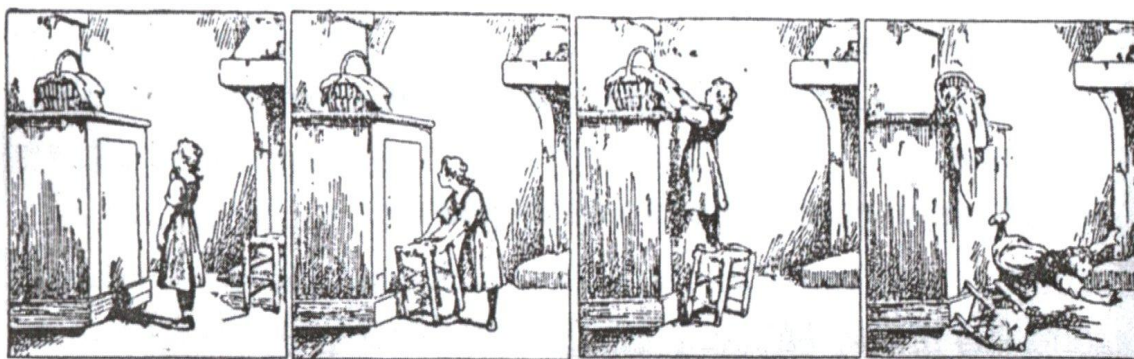
Fonte: Site Capas de livros (Brasil). Disponível em: <Capas de Livros (Brasil): Monteiro Lobato: A menina do narizinho arrebitado (1920) e Narizinho Arrebitado (1921) (capasdelivrosbrasil.blogspot.com)>. Acesso em 26 set. 2021.

Outros autores, a exemplo do criador do *Sítio do Picapau Amarelo*, passaram assim, a dedicar-se à escrita de livros infantis. Com isso as tiragens dos livros expandem-se e tornam-se cada vez mais cuidadosas, com o progresso da tecnologia. Dessa forma, as crianças brasileiras sofreram uma espécie de ruptura do estrangeirismo nas ilustrações. Outro aspecto muito importante, diz respeito à valorização do espaço rural, onde era valorizado as origens e essa estética do campo e da natureza.

Na década de 30, a maioria das histórias tinha o princípio relacionado à moral, como podemos ver na tira de um livro e serviam como instrumentos para transmitir valores, já que “são essencialmente abstratos, dificilmente poderiam ser compreendidos ou assimilados por mentes que vivem muito próximas da natureza

sensorial, do concreto [...]” (COELHO, 2000, p.43). Essa função no livro durou até pouco depois de 1950 e estava muito presente em cartilhas de ensino.

Figura 6 - Exemplo de história moralizante



Fonte: Faria (2019).

Com o aumento dos meios de comunicação, cresceu o interesse por desenhos animados e histórias em quadrinhos. Como exemplo, *Tio Patinhas* cuja história lembrava as histórias de Andersen. Para a leitura das história em quadrinhos “[...] é preciso que o leitor exerça as habilidades interpretativas visuais e verbais” (EISNER, 2001, p.8 apud RAMOS, 2020, p. 62).

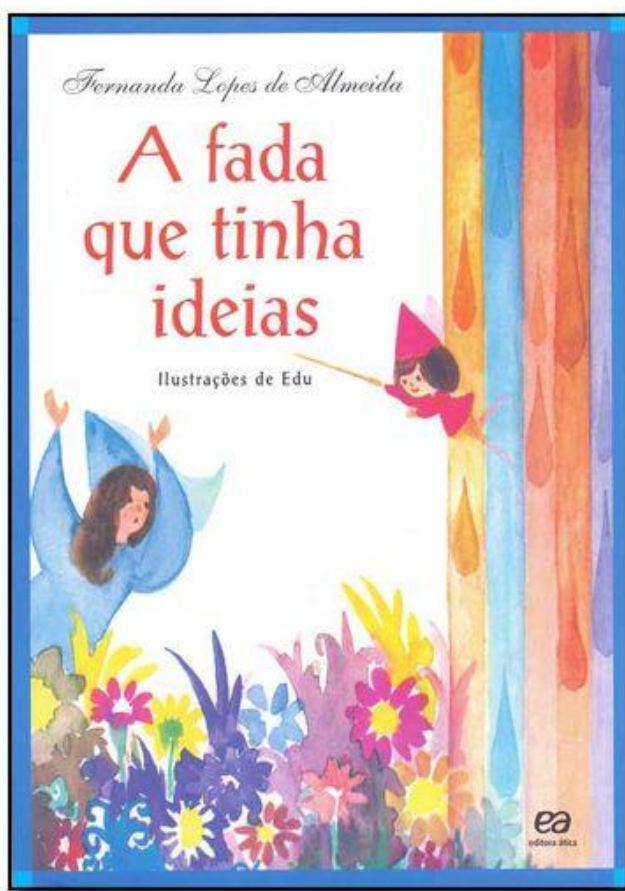
Antes da década de 70, era muito comum encontrar livros infantis com pouquíssimas ou nenhuma ilustração. Além do fato de muitos ilustradores nem serem citados nos livros em que os próprios ilustraram.

A partir dessa década, a Literatura Infantil começou a ser pensada, como formadora de mentes infantis, segundo narrativa de COELHO (2000, p.9). Após perceberem as defasagens que ocorriam com a Nova Literatura Infantil e com a criação de instituições oficiais e programas destinados à leitura. Assim, o cenário rural deixa de ter destaque e cede lugar à zona urbana para as novas narrativas.

[...] a partir da década de 70, promoveu uma ruptura com o universo ideológico que sempre permeou os escritos para crianças, subvertendo o modelo pedagógico existente e que foi substituído por uma literatura que se aproximou, tanto estilística quanto tematicamente, das conquistas da modernidade. [...] o texto infantil rompe com o discurso monológico, conseqüentemente seu veículo com a pedagogia, cria uma hermenêutica própria e passa a ter como grande preocupação a sua realização como objeto estético (ZINANI, 2010, p.39).

Fernanda Lopes de Almeida revolucionou o cenário brasileiro de literatura ao romper o costume da época em que se educava castigando e suas ilustrações passaram a contar a história também, não somente o texto, um exemplo é seu livro *A fada que tinha ideias* (1971):

Figura 7 - A fada que tinha ideias, escrito por Fernanda Lopes de Almeida



Fonte: Livraria Terra do Nunca. Disponível em: <<https://livrariaterradonunca.com.br/produto/a-fada-que-tinha-ideias>>. Acesso em 12 set. 2021.

A partir da década de 80 a ilustração brasileira ganhou destaque, passando a ter diversas funções e recursos gráficos. Em 1983 e 1984, foram produzidos respectivamente dois livros relacionados à Literatura Infantil/Juvenil: *Literatura Infantil e Panorama Histórico da Literatura Infantil/Juvenil* e *Dicionário Crítico de Literatura Infantil/Juvenil Brasileira*.

Em relação a essa formação, pode-se afirmar que a literatura é a mais importante das artes, pois sua matéria é a 'palavra' (o pensamento, as ideias, a imaginação), exatamente aquilo que distingue ou define a 'especificidade do humano'. Além disso, sua eficácia como instrumento de 'formação do ser' está diretamente ligada a uma das atividades básicas do indivíduo em sociedade: 'a leitura' (COELHO, 2000, p. 10).

Segundo Baudelot, Cartier e Detrez (apud FARIA, 2019, p.15-16) que publicaram um estudo no ano de 1999 na França, observaram depois de uma entrevista um grupo de adolescentes e dividiram a leitura entre leitura erudita e leitura comum. Na leitura erudita, o leitor mantém-se afastado do texto, leitura essa utilizada na escola tradicional, onde a função é somente estética. Na leitura comum, o leitor mantém um papel de afeto com a história e no que ela traz, julgando-se necessário à obra, trazendo à tona experiências e perguntas.

O aprendizado da leitura não dispensa, desde o início da alfabetização, os livros para crianças. [...] Daí a iniciação literária desde a pré-escola, a importância dos livros de imagem, com ou sem texto escrito, no trabalho com as narrativas. Eles podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação (FARIA, 2019, p.22).

A maior parte dos livros infantis é pensada de tal forma que a linguagem escrita e visual se entrelacem e formem um só conjunto. Por isso, a observação do livro infantil precisa ampliar muito mais que somente a parte escrita. Todas as partes que compõem o livro estão envoltas num universo de fantasia. Cada parte da história possui um significado diferente e pode ser usado como ponto de partida para questionamentos, tais como complementa Ferreira (2010, p.21) “[...] quais personagens cada criança gostaria de ser e por quê, que mensagem a história pode trazer, de que maneira a criança analisa o final do conto [...]”.

Além disso, o livro proporciona prazeres relacionados aos sentidos: o material em que foi impresso, a capa, ilustrações instigantes, paginação. “Para além do prazer/emoção estéticos, a literatura contemporânea visa ‘alertar ou transformar a consciência crítica do seu leitor/ receptor’” (COELHO, 2000, p.29). Portanto, a apreciação do livro não representa somente a leitura da parte escrita, mas a leitura

das imagens presentes, fazendo com que o leitor possa ser instigado a fazer reflexões, correlações e pensar sobre o que está vendo.

4 ILUSTRAÇÃO

O que é ilustração? Panozzo (2010, p.53) define ilustração como sinônimo de explicação, esclarecimento, gravura, desenho e iluminuras. São recursos verbais e visuais que estão junto com o campo escrito. A autora acrescenta ainda que:

A ilustração é um objeto visual que se apresenta como uma manifestação específica dessa linguagem e pode assumir as funções típicas de uma narrativa verbal, mostrando cenários, sujeitos, ações e transformações. Além disso, ela participa dos livros para crianças, enquanto encantamento ou sedução (PANOZZO, 2007, p. 54).

A importância da leitura de livros infantis estimula a imaginação da criança, as funções emocionais, a criatividade e auxilia esta a lidar com seus sentimentos, induzir experiências, instigar o imaginário infantil e auxiliar na vida das crianças, uma vez que elas se baseiam nos desfechos das histórias para resolver muitos conflitos que são internos e comuns nessa fase etária. Como destaca Ramos (2020, p.28) “Ao estimular a fantasia, as imagens se transformam em elemento fundamental para a fruição da leitura e contribuem para o processo de alfabetização” uma vez que para a grafia de palavras utiliza-se muito a visualidade das letras, por exemplo, na distinção das palavras BOLA e COLA.

Não podemos conceber a ideia da ilustração ser complemento do texto. Mas em uma dupla linguagem, que como Panozzo e Ramos (2010, p. 17) citam, “atuam na sensibilidade e na cognição do leitor para a concretização do livro”.

As ilustrações são narrativas que utilizam a linguagem visual para serem compreendidas. Explicam e possuem funções muito parecidas com o texto escrito, a capacidade de narrar, por exemplo, ou de projetar a história, descrever ou até mesmo de ser suporte lúdico. “O fundamental é que a ilustração cause deslocamento, provoque no leitor emoção e o faça imaginar e refletir a partir do que está narrado pelo ilustrador” (RAMOS, 2020, p.26).

Quase que com absoluta certeza, você lembra de algum livro lido na infância e assim como eu, guarda na memória as ilustrações desse livro. Concomitante com esse pensamento, Ramos (2020, p.16):

Isso porque, nessa época da vida em que muitos temores e variadas inseguranças nos acometem, e nem sempre as palavras dão conta de expressá-los, um livro ilustrado poderá contribuir para tornar menos doloroso o enfrentamento de tais desafios. Ou para liberar a fantasia e deixá-la criar suas narrativas visuais.[...] a produção das imagens está vinculada ao domínio simbólico, o que as torna mediadoras entre o espectador [...] e aquilo que chamamos de realidade [...].

Atualmente, os livros organizam-se de maneira que servem como referências e conceitos sobre o mundo, como valores e conselhos. Além de ser um agente formador, que permite a leitura do mundo, facilitando o estudo e conhecimento da língua, onde a imagem fala tanto quanto à palavra, conforme COELHO (2000, p. 196). Essa mesma autora mostra que:

o conhecimento infantil se processa basicamente pelo contato direto da criança com o objeto, por ela percebido não só no sentido de promover o encontro da criança com o 'imaginário literário' (que tanto a seduz), mas também no de seu 'desenvolvimento psicológico'. [...] Daí a importância do livro de gravuras ou das histórias em quadrinhos durante a infância- fase em que o cérebro ainda é pobre de experiências e não dispõe do repertório indispensável à decodificação da linguagem escrita. Literária ou não, a palavra escrita é, por natureza, simbólica e abstrata: remete para abstrações mentais que exigem vivências ou experiências anteriores, para serem compreendidas ou decodificadas.

Signos e símbolos estão sempre presentes no mundo infantil e servem como base para a vida adulta. “[...] daí a importância que os livros ilustrados adquirem ao mostrar como esses símbolos podem ser representados”. Portanto, as ilustrações em conjunto com o texto devem ser percebidas concomitante, causando uma união entre o visual e o verbal, auxiliando nas conexões entre as linguagens e as redes de interpretação, na construção de sentidos.

A educação convive e faz parte do contexto da história da arte. Ela é um objeto de reprodução e está inserida em uma indústria cultural. Interrelaciona-se com outras linguagens, transita em um espaço multifacetado. Dialoga com o verbal, mas pode utilizar-se de recursos advindos do cinema, da pintura, dos quadrinhos. Pertence a um período em que diferentes manifestações artísticas interagem, se interpenetram. Não há, ou não deveria ter, mais a divisão preconceituosa em arte maior e arte menor, nem a divisão rígida de categorias artísticas. Picasso, Matisse ou Miró pintam, produzem cartazes, criam cenários. (MOKARZEL, 1998 apud PANOZZO; RAMOS, 2010, p. 19).

A ilustração possui uma linguagem própria, cuja atribuição seja produzir sentido e interagir com a palavra. Conforme Panozzo e Ramos (2010, p. 21) “Ela, juntamente com a linguagem verbal, forma o texto, ou seja, o fenômeno apreendido pelo receptor constitui-se pelo enlace visual e verbal”. Essas mesmas autoras afirmam a ilustração como uma confluência entre as linguagens, ampliando as possibilidades semânticas.

4.1 IMPORTÂNCIA DA ILUSTRAÇÃO

O livro é um espaço onde as multilinguagens se encontram, a experiência de leitura permite a conexão da escrita com toda a parte gráfica presente, que é muito importante para a compreensão geral da história. E, por muitas vezes, a ilustração ocorre como acompanhamento do texto escrito, ajudando o leitor na interação com a palavra.

É preciso ressaltar: quando se fala em imagem no caso do livro infantil contemporâneo, ela não se resume apenas às ilustrações. Está relacionada à definição de um projeto gráfico que estabelecerá os tipos de letras a serem usados, o tamanho, o espaçamento e o entrelinhamento delas; definirá ainda o ritmo do texto nas páginas, o que sugerirá o andamento da leitura; pensará a forma de integração entre o texto e as ilustrações; escolherá o tipo de papel que servirá de suporte e os recursos técnicos a serem utilizados na mecânica do livro (RAMOS, 2020, p.30).

As imagens são de grande importância para as crianças aderirem à história. “A criança gosta do jogo entre a segurança do conhecimento e a surpresa do inusitado que os desenhos costumam provocar” (RAMOS, 2020, p.23). Pois assim, elas fazem um “esforço” menor em tentar criar e imaginar toda a situação descrita. Além disso, na ilustração estão presentes elementos de abstração, modos figurativos, rica em símbolos, feita de diferentes meios, mas sempre priorizando a interação do leitor.

Evidencia-se, no entanto, que o acesso à literatura infantil contemporânea tem na imagem um primeiro elemento mediador e orientador, através da utilização do pensamento concreto e dependente das próprias experiências com o mundo. E as crianças são evidentemente espontâneas e tratam a imagem como seu principal ponto de apoio para desencadear o processo de leitura (PANOZZO; RAMOS, 2010, p.26).

Para construir os livros de imagens, os ilustradores usam a hipersignificação e a história é construída de imagem em imagem. O autor precisa estar atento às ligações que ocorrem entre uma imagem a outra. Assim como menciona Ramos (2020) muitas vezes superpostas, as imagens reforçam as palavras sem causar esforço na elucidação. A autora ainda cita Camargo (2003) quando este relaciona a ilustração com a capacidade de elucidar aspectos já contados, detalhando a aparência dos personagens, expondo sentimentos e dramatizando conflitos. “O leitor precisa acostumar-se aos dois tipos de linguagem, o proposto pelo texto e aquele expresso pelas ilustrações, e estabelecer uma relação de diálogo entre os códigos, para assim acompanhar a narrativa” (RAMOS, 2020, p.96).

4.2 ARTICULAÇÃO IMAGEM/TEXTO

Para uma boa compreensão da história, ilustração e texto devem unir-se para que haja uma articulação equilibrada entre as duas partes. Segundo Coelho (2000, p. 11) “o grande espaço de convergência das multilinguagens que se cruzam no cenário contemporâneo”. Segundo Poslaniec (2002 apud FARIA, 2019, p.39:

[...] Tudo se passa como se existissem dois narradores, um responsável pelo texto, outro pelas imagens. Estes dois narradores devem encontrar um *modus vivendi* que se traduzirá seja pela submissão de um ao outro (uma forma de redundância ou de insistência) [...] O explícito é o que diz o texto e/ou mostra a imagem; o implícito são os “brancos”, mas também o que está sugerido pela polissemia da linguagem.

Porém, durante a leitura das palavras há uma sequência linear que percorremos com o olhar, da esquerda para a direita, de cima para baixo, mas o mesmo não ocorre com a ilustração. No olhar, a trajetória não segue uma linha contínua. “É comum, em livros para crianças, o ilustrador dirigir claramente o olhar do leitor, levando-o a percorrer a imagem num sentido dado.” (FARIA, 2019, p.40).

Além disso, o projeto gráfico determinará a integração do texto com a ilustração, o tipo de papel, tamanho e tipos de letras, espaço entre as palavras que ditará o ritmo da leitura, número de páginas, diagramação, encadernação, número de

cores, etc. Todas essas atribuições tornam-se um pouco mais difíceis de serem notadas na contemporaneidade, conforme afirma Ramos (2020, p.30):

[...] pois crianças nascidas a partir do final dos anos 1980 estão cada vez mais mergulhadas na cultura audiovisual, portanto, recebem vários estímulos carregados de imagens. Os livros precisam competir ou fazer frente a tais apelos, e essa tarefa é complexa, daí a necessidade de excelentes escritores, ilustradores e artistas gráficos trabalharem juntos.

As articulações presentes no livro funcionam como repetição ou complementaridade, como aponta Faria (2019, p. 40), a autora relata que as ilustrações podem conter elementos de complementaridade, quando “um dos dois elementos pode ter a faculdade de dizer o que o outro, por causa de sua própria constituição, não poderia dizer” (DURAND & BERTRAND, 1975 apud FARIA 2019, p. 40-41). Sendo assim, essa função permite à criança identificar a página em que o desenho se encontra. Nesse tipo de história, o texto escrito revela como são as cenas, os personagens a fim de preencher espaços e dúvidas da imagem, com articuladores temporais.

Outro elemento é a hipersignificação, que são alguns componentes que a imagem precisa ter e também alguns planos de enquadramento e outras técnicas existentes. Tais como define Faria (2019, p.42), elementos estáticos que dizem respeito ao ambiente da história, o modo de vestir dos personagens e os elementos dinâmicos que definem os gestos e expressões dos mesmos.

Quando tudo é demonstrado com bastante detalhes, denominamos de função descritiva, que encontram-se em geral, nos livros didáticos e informativos.

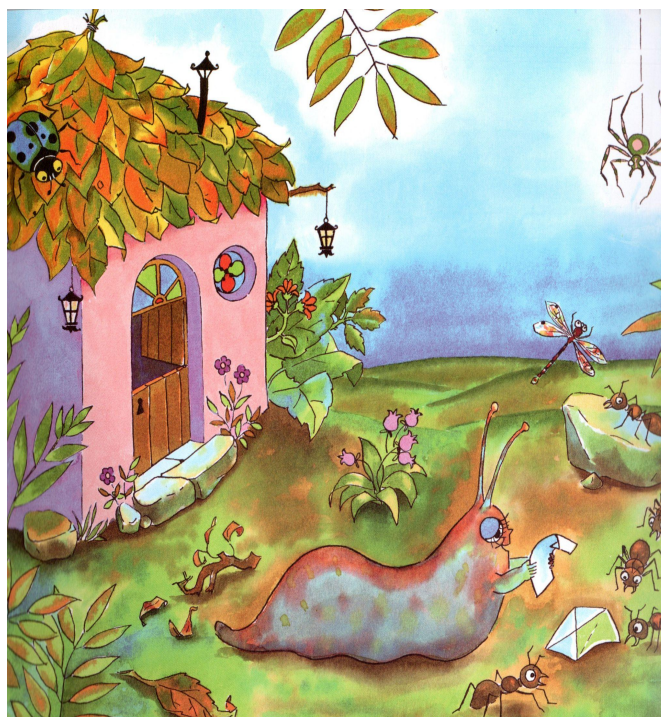
Para a imagem ter uma função narrativa, esta deve mostrar transformações ocorridas ao longo da história. Como exemplo, o livro escrito e ilustrado por Maria Heloísa Penteado, *Lúcia-Já-Vou-Indo* (1978), onde as ilustrações e a parte verbal contam as mudanças que ocorreram com a Lúcia ao longo da história.

Figura 8 - Lúcia-Já-Vou-Indo

Foi assim que, oh maravilha!, pela primeira vez na vida, Lúcia Já-Vou-Indo assistiu a uma festa inteirinha, do começo ao fim.



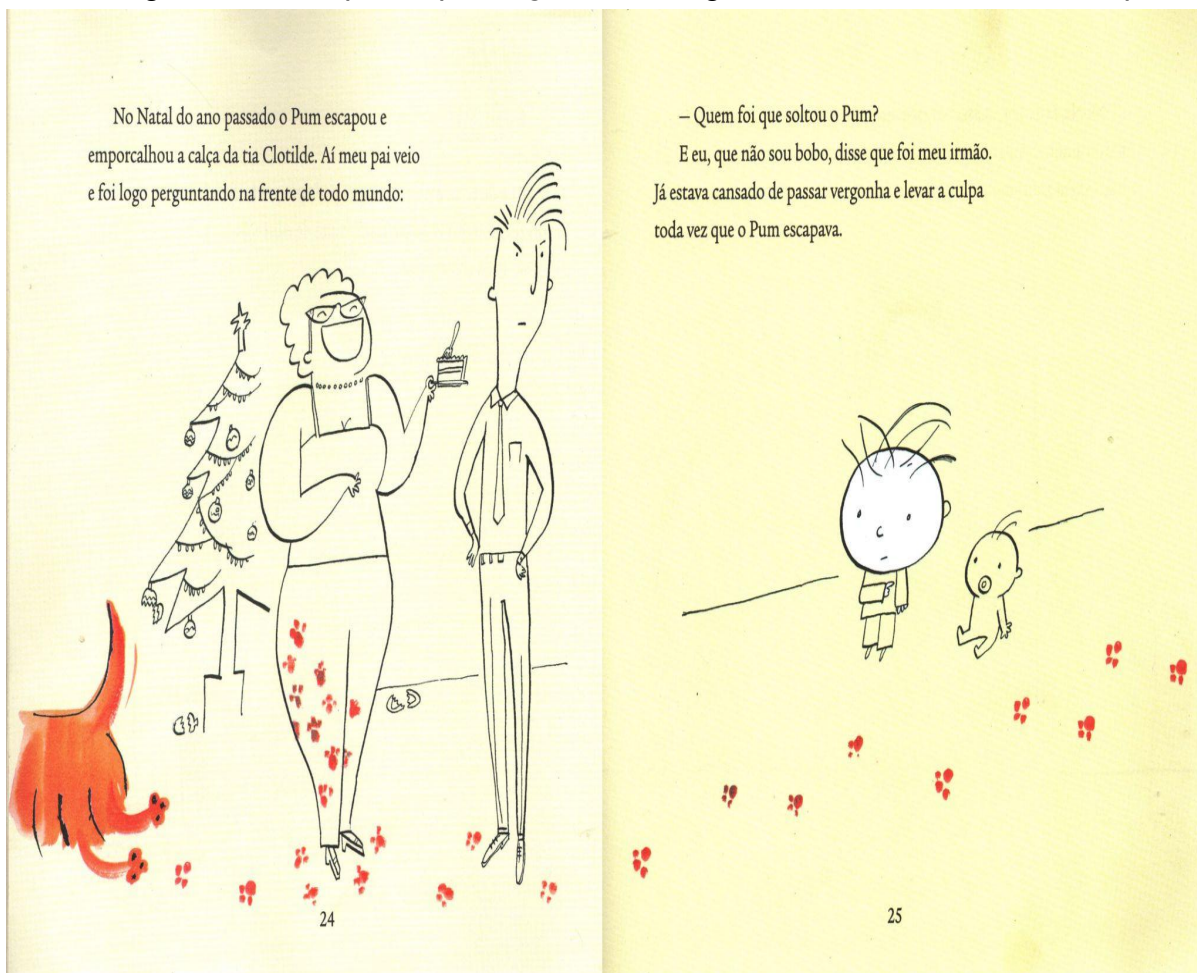
32



Fonte: Penteadó (2012).

O enquadramento geralmente ocorre na horizontal e é o ponto de vista que a cena acontecerá. Nos livros infantis é predominante a linha do olhar. A seguir, abordaremos alguns planos utilizados nos livros infantis:

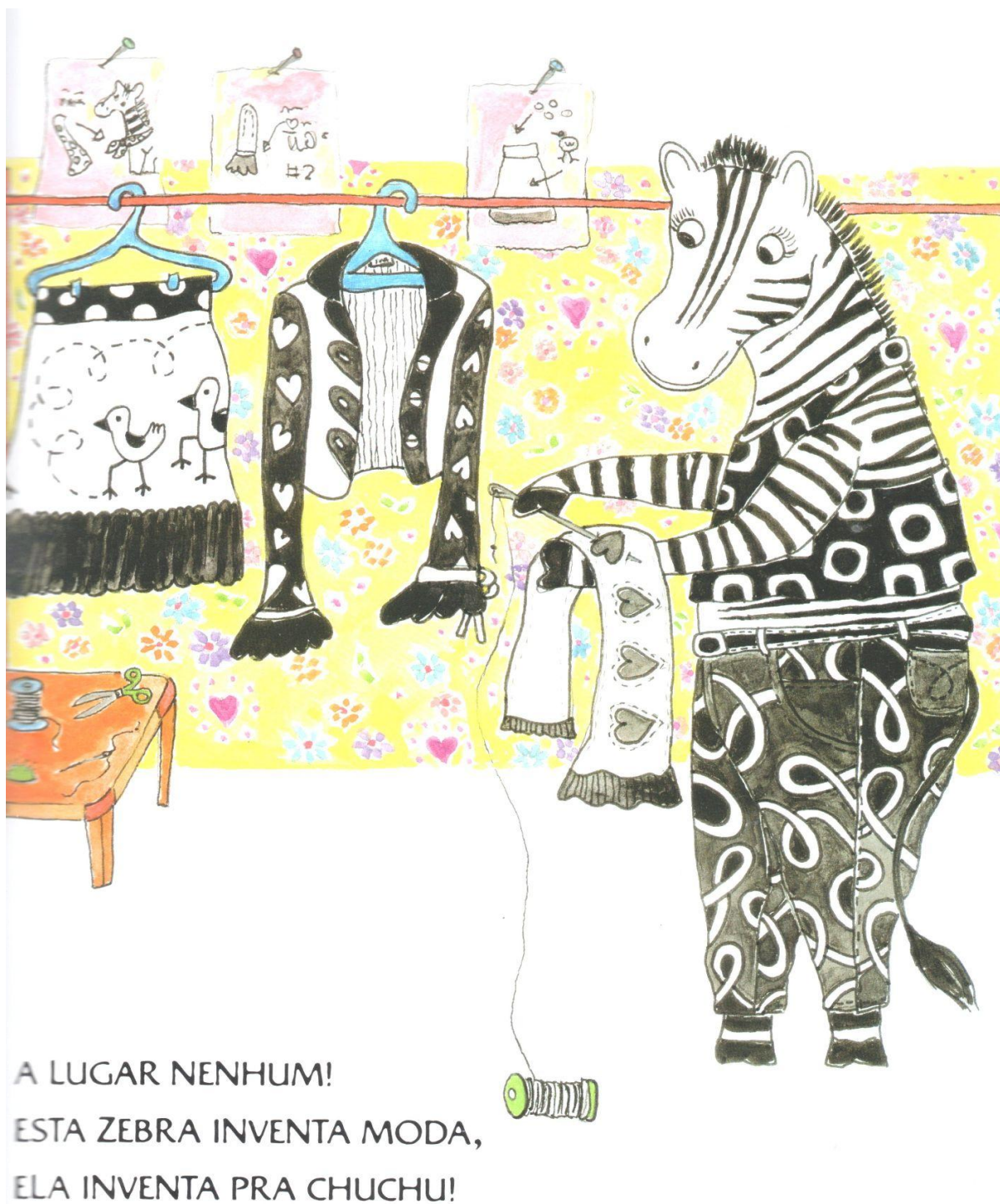
- a) **plano geral**: “abrange a pessoa ou objetos ‘dentro do local de ação e apresenta uma parte do cenário ou paisagem” (RABAÇA & BARBOSA, 1987, apud, FARIA, 2019, p. 43). Na maioria das vezes aparecem em folha dupla e aparece tudo em um só plano:

Figura 9 - Exemplo de *plano geral* na imagem, no livro “Quem soltou o pum?”

Fonte: Franco (2010).

b) **Plano médio** onde os objetos ou os personagens aparecem de corpo inteiro:

Figura 10 - Uma zebra fora do padrão



Fonte: Browne (2011).

c) **Plano americano** quando os personagens aparecem somente com a metade do corpo:

Figura 11 - Exemplo de *plano americano* na imagem, no livro “Poesia na varanda”



Fonte: Junqueira (2012).

d) **Close**, onde apenas uma parte é destacada:

Figura 12 - Exemplo de *close* em ilustração



Fonte: Junqueira (2001).

A ilustração por vezes faz uso da perspectiva, criada pelos pintores da Renascença (séculos XV e XVI) foi introduzida nas ilustrações, onde tudo que está mais próximo é representado maior. “Espaços ilustrados com cômodos em perspectivas [...] podem desenvolver a capacidade de observação das crianças, estimulada pelos educadores” (FARIA, 2019, p.51). Um exemplo dessa técnica são os cômodos em perspectiva, no caso do livro *Luciana em casa da vovó* (1985), escrito por Fernanda Lopes de Almeida:

Figura 13 - Luciana em casa da vovó

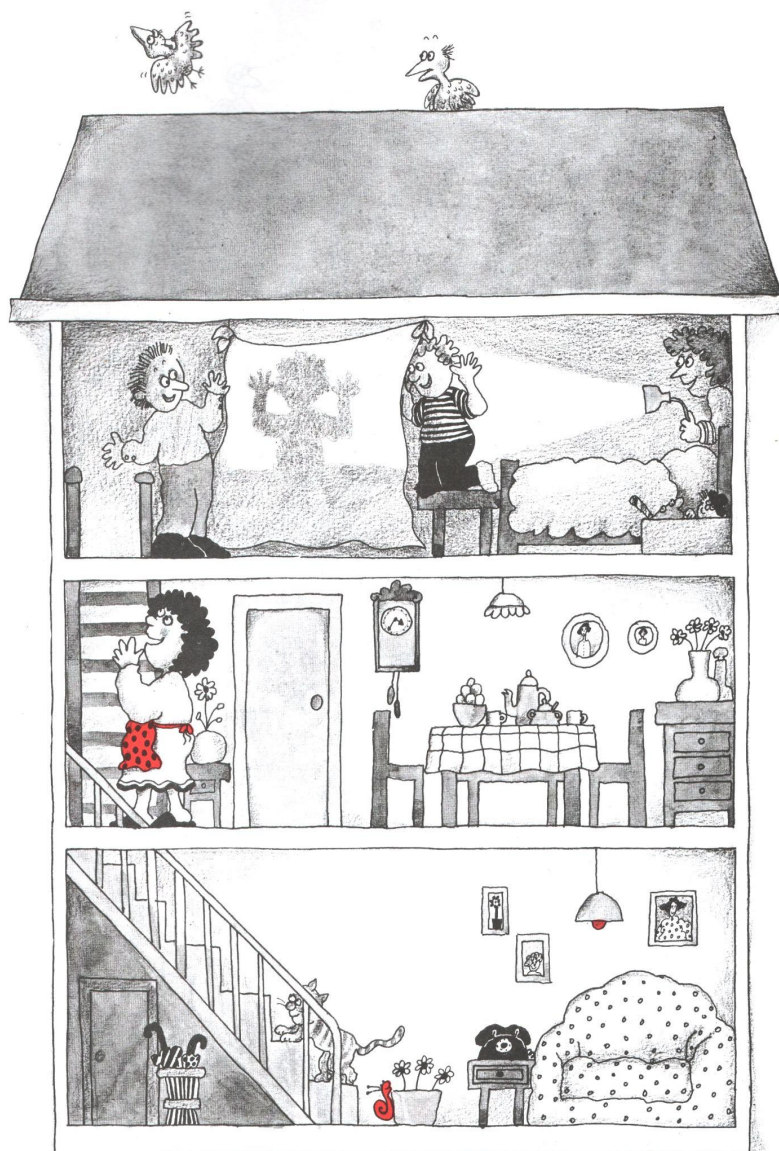


Vovó deixa Luciana entrar na sala de visitas.
O que Luciana mais gosta é da bailarina de porcelana.

Fonte: Almeida (1985).

Um outro exemplo de perspectiva menos usual é o corte de uma casa, onde temos a visão de dentro da casa de todos os andares dela e de tal modo, que a casa pareça cortada ao meio. Em *Traquinagens e estripulias* (1986) Eva Furnari brinca com esse diferente tipo de perspectiva ao desenhar a família e permitir às crianças diferentes tipos de leitura dessa imagem:

Figura 14 - Traquinagens e estripulas



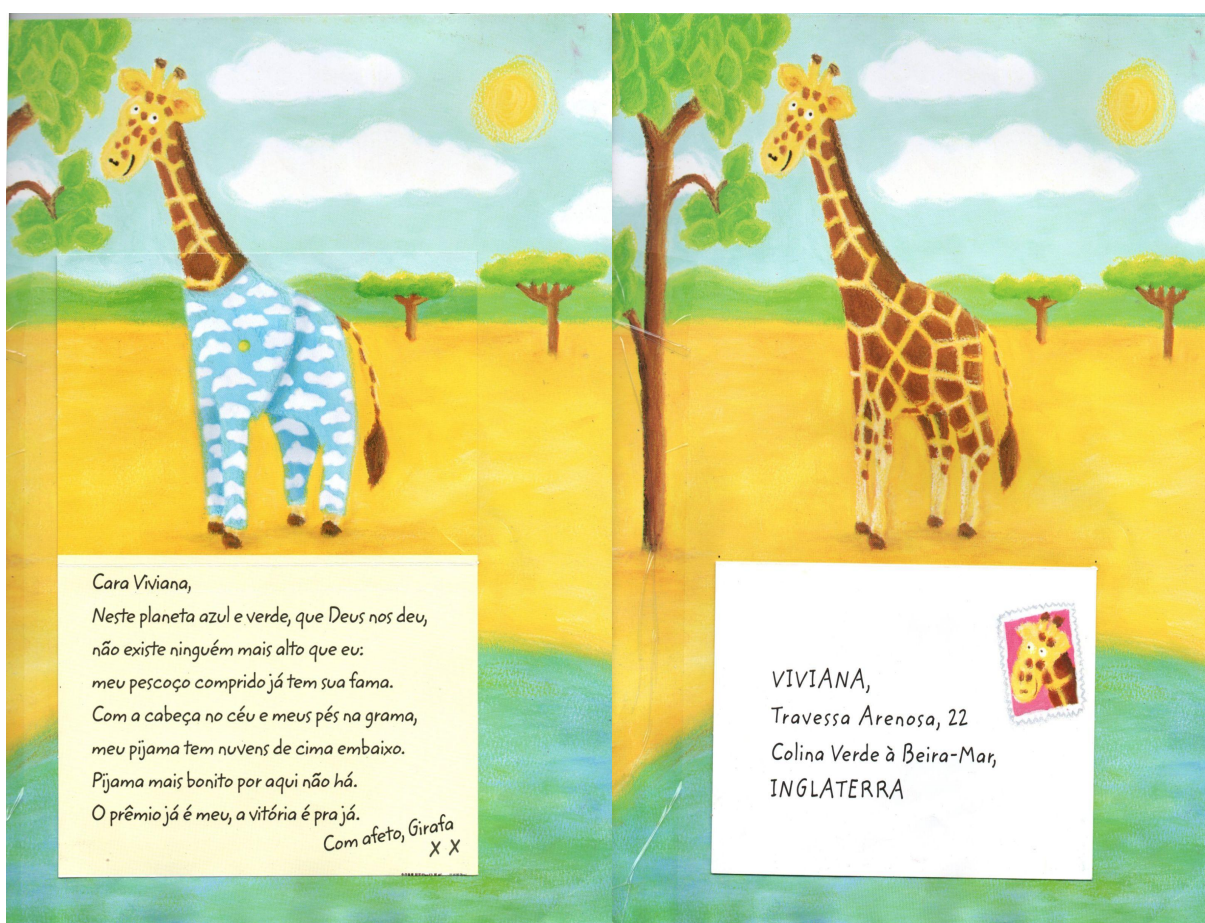
Fonte: Furnari (2002).

Com a mediação do professor, fazendo perguntas pertinentes às crianças, a leitura dos livros e consequente das ilustrações é muito benéfica para diversas funções cognitivas delas, inclusive:

[...] são altamente recomendáveis como leitura de imagem, tanto para divertir as crianças como para desenvolver nelas o sentido de seqüências simultâneas de narrativas paralelas, no que diz respeito à história em si ou à técnica de ilustração, que amplia a capacidade de observação, de separação de cenas de seqüências simultâneas (FARIA, 2019, p.53).

Outra finalidade do livro infantil, citado por Panozzo e Ramos (2010) é a função lúdica, muitas vezes apresentada ao leitor na forma de livros táteis, sonoros, com brincadeiras e/ou elementos vazados. Assim como no livro *Viviana, a Rainha do pijama*, que interage com o leitor através das cartas que os animais escrevem.

Figura 15 - *Viviana, a Rainha do pijama*



Fonte: Webb, 2011

Além disso, a ilustração pode ocupar-se de uma função metalinguística, orientada para o código visual, Panozzo e Ramos (2010) concluem que “ocorram situações de produção e recepção de mensagens visuais que remetem ao universo visual da arte [...]” utilizando-se de referências em obras de arte. Um exemplo é o livro *Isso, qualquer criança faz!* escrito por Denise Rochael que se inspira nas obras de Miró para compor seu livro.

Figura 16 - Isso, qualquer criança faz! por Denise Rochael



Fonte: Editora Abacatte. Disponível em: <http://www.abacatteeditorial.com.br/primeira-inf-ncia/isso-qualquer-crianca-faz-> >. Acesso em: 02 nov. 2021.

Por isso a importância de analisarmos as ilustrações presentes nos livros, mesmo no que há textos, para que rompamos a sequência de que a leitura de imagem possa ser somente em obras de arte e passamos a analisar criticamente, inclusive às ilustrações. Ramos (2020, p. 35) cita que “As pessoas contentam-se em uma rápida passada de olhos, não se preocupam com a percepção dos detalhes, em identificar as nuances cromáticas [...]”. Por essa razão é imprescindível que o professor conheça essa articulação antes de trabalhar com os alunos. Como afirmam Durand & Bertrand (1975, apud FARIA, 2019, p. 53) “A criança aprende a ler graças à imagem, porque a imagem exige uma leitura onde a linguagem já está impressa”.

4.3 CÓDIGOS GRÁFICOS E TÉCNICAS

A palavra técnica vem do grego *tékhne* que é o conjunto de procedimentos ou a habilidade para retratar algo. Então, não seria interessante que todo ilustrador identificasse nos seus livros, o material utilizado? Até mesmo a técnica? Assim como fazem os pintores e os escultores nas exposições, isso ajudaria na leitura da imagem, pois o público teria conhecimento da técnica e do suporte escolhido.

Com a invenção das primeiras tintas, seja com sangue animal ou cinzas, os humanos já deixaram suas marcas. Um exemplo muito claro são as pinturas rupestres.

A ilustração por vezes é fortemente influenciada por alguns movimentos artísticos, como por exemplo, o cubismo, relacionada às colagens dando ideia de tridimensionalidade.

Depois da invenção do lápis em 1662, o computador talvez seja a melhor ferramenta para o ilustrador já criado. Como suporte, o computador permite a correção das cores utilizadas, acrescentar ou retirar elementos. Com o uso de alguns programas de computadores, o artista pode utilizar-se de recursos e pigmentos para ilustrar seu livro.

A evolução tecnológica não pára e os ventos virtuais trazem notícias auspiciosas sobre pesquisas para a invenção do papel digital, uma lâmina flexível como uma página e que permite a veiculação de imagens em movimento, sons etc. (ALARCÃO, 2008, p. 72).

O importante mesmo, é que independente da técnica ou do recurso disponível, as ilustrações provoquem emoção e gere imaginação no leitor, seja ele infantil ou adulto. O avanço da linguagem dos livros estabeleceu-se com o surgimento de novas tecnologias. No início, como já vimos, as primeiras ilustrações eram feitas através da xilogravura, técnica que permaneceu por mais de 400 anos, impressão feita na madeira entalhada. Esse processo além de necessitar de muita habilidade manual, necessitava também de traços mais simplistas e com isso, muitas vezes ocorria a perda do estilo gráfico do artista.

O papel do ilustrador ascendeu com as inúmeras possibilidades técnicas, permitindo a reprodução em larga escala e o uso de cores, mais utilizada a partir do século XIX, graças a uma técnica denominada cromolitografia, possibilitando o uso de cinco ou mais cores. Outro aspecto de muita importância foi a criação da fotografia.

A ilustração de livros para o público infantil começou a estabelecer alguns códigos gráficos no século XIX, com convenções na linguagem, como já vimos, com funções educacionais e morais, efeito da Revolução Industrial e, conseqüentemente, do conservadorismo. Outra consequência do surgimento desse gênero refere-se aos processos de educação da época, pois a criança começa a ser aceita como ela é. A outra característica desse impulso foi o surgimento da classe de trabalhadores assalariados e da solidificação da classe média que consumia mais revistas e livros.

Sobre o projeto que o ilustrador ou artista desenvolve ao ilustrar um livro, Moraes (2002, p.51) declara que “Se antes o conhecimento estava ligado ao próprio da obra, é com essa separação que nasce a ideia de projeto, isto é, quando a obra (ou o mundo) pode ser representado [...] com antecedência”.

O trabalho do ilustrador tradicionalmente (mas nem sempre) é feito a partir do texto já escrito e, portanto, seu primeiro momento de inspiração é a palavra. Costuradas por um projeto gráfico, as duas linguagens vão desenvolver a história (MORAES, 2008, p.54).

Conforme Moraes (2008, p.54) que denomina o designer cuja formação divide-se entre as artes e a engenharia. Design deriva da palavra *designo*, *responsável* por projetar e idealizar o projeto gráfico do livro, fazendo a adesão da parte escrita quando houver e das imagens, tornando-os um único objeto, a fim de gerar maior fruição na leitura.

As imagens das ilustrações funcionam como algo que precisa de interpretação, principalmente com aquilo que não está definido claramente na imagem, fazendo com que a criança reflita acerca de alguns códigos gráficos, como defende Oliveira (2008, p.27):

O que mais nos encanta e seduz ao olharmos uma ilustração não é ver o que estamos vendo. Na verdade, o que nos atrai não é necessariamente aquilo que o ilustrador fez. Por mais estranho que possa parecer, o que desperta o

interesse do olhar é aquilo que supomos que estamos vendo. Em outras palavras: as sombras são muito mais reveladoras que as luzes. O que está indefinido na penumbra, o que não foi ilustrado, mas sugerido, essa imagem que se origina em nossa mente, em nosso passado, em nossa expectativa e ansiedade de ver, sem dúvida, é a que possui maior poder de pregnância no imaginário do pequeno leitor e, até mesmo, do leitor adulto.

Odilon Moraes (2008, p.49) elucida a ideia de projeto gráfico como uma série de escolhas que definirão um corpo (matéria) referentes ao tamanho cheiro, cor, tato, etc e a alma (jeito de ser), pertinente ao conteúdo, sua atmosfera ao ser lido, os caminhos e o seu interior. E ainda complementa:

Da mesma maneira que um projeto de uma casa não se limita a uma ideia de casa, mas sim a ideia de um morar dentro de uma forma particular de disposição de espaços e ambientes, assim também o projeto gráfico de um livro propõe seus espaços compostos por textos e imagens, e constrói um ambiente a ser percorrido. No passar das páginas, o projeto gráfico nos indica uma ideia de ler, isto é, uma ideia de um tempo para se olhar cada página, de um ritmo de leitura por meio do conjunto de páginas, de um balanço entre o texto escrito e a imagem, para que juntos, componham e conduzam a narrativa. A escolha do papel, formato, dimensão, letra, tipo de impressão, encadernação, quantidade de texto em cada página [...].

Complementando a importância do projeto gráfico na concepção de um livro, ela auxilia na leitura simbólica do mesmo, como finaliza Moraes, exemplificando o uso da capa dura, que além de proteger, agrega um valor comercial maior à obra, além de torná-la permanente por mais tempo.

Durante a leitura de uma imagem, costumamos lê-la da esquerda para a direita e em diagonal descendente. Mas as imagens não precisam estar nessa zona, pois como complementa Biazetto (2008, p.78), a imagem que atrai a "leitura é aquela que apresenta focos de interesse em vários pontos, [...] com elementos distribuídos de maneira a levar os olhos a percorrerem toda a superfície [...].

Quando se fala em manipulação do ponto de vista, geralmente se pensa no plano do conteúdo. Manipular, no caso, diz respeito à visão de mundo que se pretende construir e, nesse processo semiótico, gerar a rede de relações semânticas por meio da qual o mundo faz sentido.[...] Nesse caso, além de ser o modo de significação, o ponto de vista é também o modo de olhar (PIETROFORTE, 2007, p.65).

A visualidade dos elementos plásticos presentes nos livros fazem parte e criam efeitos estéticos, que transformam-se em percepção e sensibilidade. Provocam transformações na condição do sujeito. Zinani e Santos (2010) relatam que “o enunciador faz ver signos verbais [...] quebram-se os limites entre ser apenas palavra ou apenas imagem [...] mesclando tudo na interação das linguagens”.

Desse modo, a ilustração como signo deve ser entendida também como um documento histórico que envolve diversas configurações visuais (como cor, traço, composição etc.), técnicas utilizadas em cada época e o emprego de elementos icônicos. Esses conjuntos combinados possibilitam um modo de olhar particular (RIBEIRO, 2008, p.126).

De acordo com Faria (2019) os códigos gráficos podem ser divididos em três tipos: a hipersignificação de gestos dos personagens e de ações, os abstratos e as onomatopeias. “Os códigos abstratos são traços, desenhos, ícones [...] que marcam a reação das personagem e mostram movimentos”. As onomatopeias são a visualização de elementos sonoros em uma imagem.

Um outro elemento gráfico significativo é a mudança do tipo de letra e do seu tamanho, como no caso do livro *O caso do bolinho*, de Tatiana Belinky (2017), onde as letras simulam o movimento do bolinho rolando para fora da casa.

Figura 17 - O caso do bolinho



Fonte: Belinky (2017).

A composição dos elementos visuais em uma imagem vai auxiliar a ilustração no caminho que ela deva percorrer. A linguagem visual possui cinco elementos:

Linha: pode conferir ritmo e movimento à ilustração. Nos diz a direção do olhar. Sozinha pode ser um contorno, mas em conjunto pode se tornar sombra. Nos traços, podem representar desenhos mais ou menos detalhados, ou serem mais simplistas, abstratos.

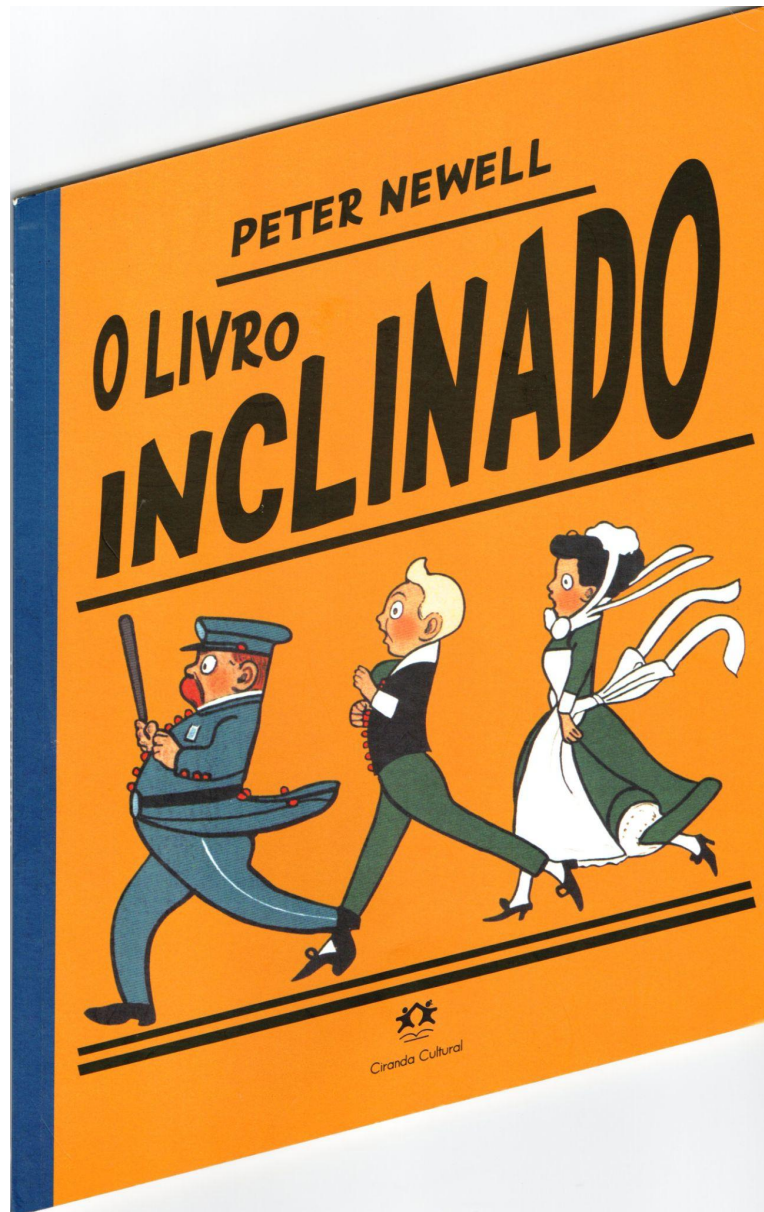
Figura 18 - O garimpeiro do rio das Garças



Fonte: Lobato (2013).

Superfície: Relativo ao espaço bidimensional, como forma, altura e largura. O projeto do livro pode assumir diversas possibilidades, como exemplo de um livro totalmente diferenciado quanto à forma *O livro inclinado* (2020) nos remete visualmente e tatilmente à ladeira presente na história, que faz com que o carrinho do bebê da dispare ladeira abaixo e ocorrendo diversas situações engraçadas após isso.

Figura 19 - O livro inclinado



Fonte: Newell (2020).

Volume: Ideia criada com o uso de perspectiva. Exemplo é o livro *Procura-se Lobo* (2013), criando essa ideia a partir do sopro do lobo.

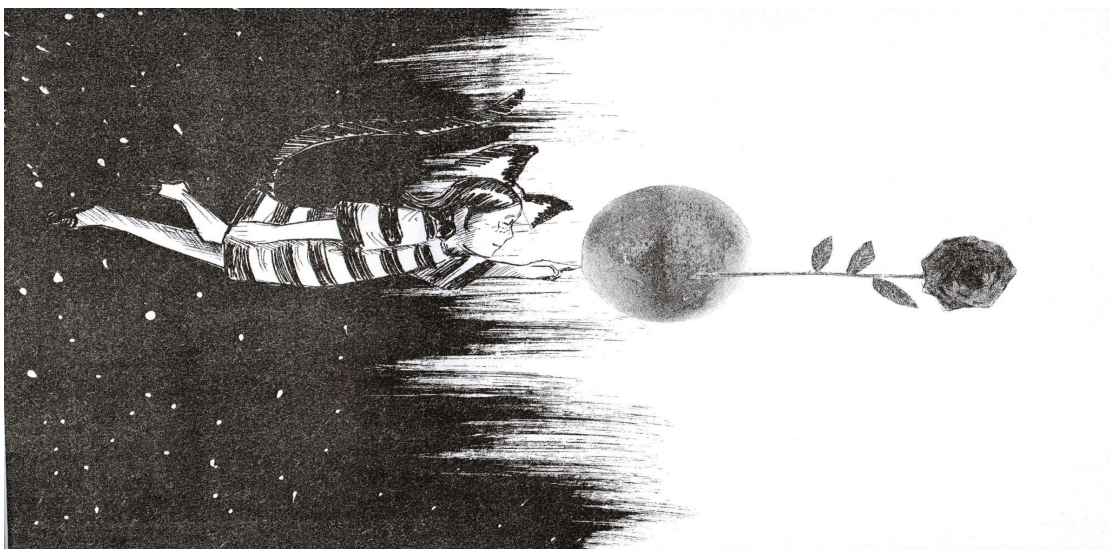
Figura 20 - Procura-se lobo



Fonte: Machado (2013).

Luz: Contraste que na imagem dita o ritmo. Como no caso do livro *Elichat 1961* desenhado por Lucas Leite, carioca, criador da personagem famosa nas ruas de Caxias do Sul.

Figura 21 - Elichat 1961



Fonte: Leite [2017?].

Cor: Na ilustração é, sem dúvidas, o elemento de maior destaque. Através da cor, destacam-se significados através das combinações e revelam estados de espírito. Envoltos por fatores culturais, psicológicos e fisiológicos. Utilizando a teoria das cores nas ilustrações, a cor precisa estar em consonância com o tempo e o clima da narrativa, se está chovendo ou frio, usa-se cores frias, dessaturadas e ao contrário, usa-se cores quentes e vibrantes. No enredo, por exemplo, para revelar mistério na trama, dispõem-se de cores fortes. A cor também guia o olhar na direção pretendida, com o auxílio das cores complementares e criando tensão na imagem, através de cores com a mesma intensidade. o tipo de texto (humorístico, educacional, etc). No livro *A casa sonolenta* na ilustração da primeira página, vemos evidências das cores utilizadas e a ligação com o tempo meteorológico retratado:

Figura 22 - A casa sonolenta



Fonte: Wood (1999).

Com o uso das mais variadas técnicas e estilos o ilustrador pode criar ilustrações capazes de maravilhar e chamar a atenção de diferentes idades, como no caso do livro de Blandina Franco e José Carlos Lollo, *A menina que falava bordado* (2010), onde todas as palavras e ilustrações apresentam-se ao leitor em forma de bordado.

Figura 23 - A menina que falava bordado



Fonte: Franco (2010).

Por fim, cabe ao ilustrador e/ou ao editor gráfico escolherem os recursos visuais e as técnicas que serão utilizados, dando pluralidade e personalidade a cada ilustração e criando assim, livros e ilustrações únicas.

5 O ARTISTA ILUSTRADOR OU O ILUSTRADOR ARTISTA?

Por muito tempo, a parte escrita prevaleceu sobre os livros, resultado talvez, das poucas técnicas para a reprodução das ilustrações feitas e que com a pouca tecnologia da época, acabava por torna-se irreconhecível, desde a primeira impressão.

Alguns artistas conhecidos no mundo das artes também foram ilustradores de livros, entre eles, Sandro Botticelli (1444/1510), que ilustrou a Divina Comédia, com xilogravuras. Além dele, Pablo Picasso (1881/ 1973), Henri Matisse (1869/1954) e Marc Chagall (1887/1985) também ilustraram livros, utilizando-se não somente a xilogravura, como a litografia e a gravura em metal.

A ilustração de maneira geral retrata o universo específico do artista e/ou ilustrador, “que exprime em seu trabalho o seu conhecimento e sua experiência” (BIAZETTO, 2008, p. 75). Porém a percepção dessa imagem retratada, como revela essa mesma autora, envolve a relação de quem a lê e é reflexo de suas vivências.

Aliado, sem dúvida, à habilidade de manipular os materiais plásticos e à capacidade técnica de criar imagens visuais, o trabalho de ilustrar um texto, criando imagens narrativas, incorpora esse trabalho de tradução entre dois códigos diferentes e com recursos de linguagem próprios [...] (FITTIPALDI, 2008, P.105).

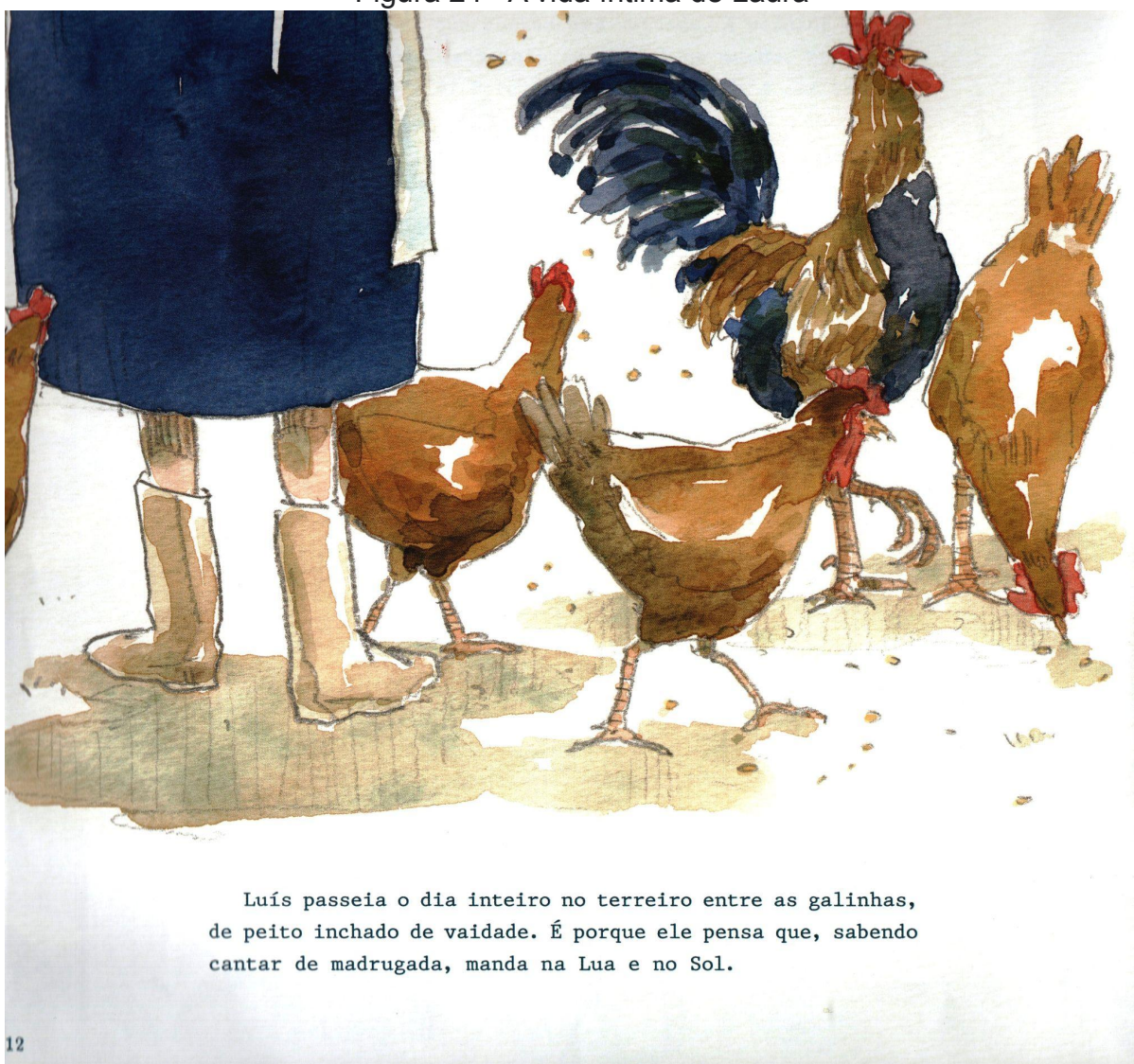
5.1 ODILON MORAES

Alguns ilustradores, como no caso de Odilon Moraes, possuem tracejados, pinceladas e cores únicas, por seu gosto com pinturas e ilustração. Formado em Arquitetura, nasceu em 1966, em São Paulo. É um ilustrador muito premiado, como também é autor de alguns livros infantis, entre eles, *O Presente* (2010) livro composto somente por imagens.

No livro *A vida íntima de Laura* (2012), Odilon ilustra a história de Clarice Lispector sobre a vida da galinha Laura, que vive em um galinheiro, é casada com o galo Luís e possui o pescoço muito grande. A trama toda da história é escrita de maneira a conversar com o leitor, fazendo perguntas direcionadas a quem lê. Moraes

consegue fazer a parte visual complementar a parte escrita, quando escolhe o enquadramento das cenas a direcionar o olhar para a personagem, ilustrando todas as cenas vistas na altura de uma galinha. A Laura, como descrita no enredo, leva uma vida bem simples, como os traços que Moraes aplica nas imagens, afirmando a pouca vaidade da vida que ela leva e as cores utilizadas.

Figura 24 - A vida íntima de Laura



Luís passeia o dia inteiro no terreiro entre as galinhas, de peito inchado de vaidade. É porque ele pensa que, sabendo cantar de madrugada, manda na Lua e no Sol.

12

Fonte: Lispector (2012).

Com um enquadramento semelhante, Odilon ilustra o livro *O guarda-chuva do vovô* (2008) escrito por sua esposa, Carolina Moreyra. Neste livro ele utiliza todas as

cenar vistas do tamanho de uma criança, como a personagem principal, que sempre visitava a casa dos avós e brincava com o guarda-chuva de seu avô, que parecia não gostar muito daquilo. Com as poucas frases da história, a principal leitura se faz através das expressões dos personagens, que são bastante explícitas.

O enquadramento do início da história se dá através de um quadro pendurado em uma estante, com uma cena da menina feliz na casa dos avós. A história encerra em duas páginas lado a lado. Em uma página há uma janela vista de dentro do quarto e a chuva que está caindo para o lado de fora, simbolizando a morte do avô. Do outro lado, a imagem do quarto da menina, como o mesmo quadro do início, retratando as boas memórias que ela têm.

Figura 25 - O guarda-chuva do vovô



Fonte: Moraes (2008).

Da mesma maneira, que Moraes retrata muito as feições dos personagens para que o leitor leia mais do que além do verbal, leia também os traços em cada personagem.

Na história *A fome do lobo* (2017), o próprio título já antecipa a trama da história e através da imagem de fundo, o lugar em que ela será ambientada. O lobo que é o principal personagem, acorda de manhã com muita fome, determinado a devorar a primeira criatura que aparecesse em sua frente, o lobo encontra pequenos animais em seu caminho que logo o convencem do contrário.

Toda a ilustração é feita do momento que o animal está prestes a devorar os bichinhos, dando um ar de suspense às imagens. O desfecho dessa história é surpreendente, pois o lobo ingressa na cidade e, prestes a devorar uma família inteira, ele é convidado a sentar à mesa para dividir a refeição. Toda a emoção da história é construída nas expressões faciais dos personagens, através da ilustração de Moraes.

Figura 26 - A fome do lobo



Fonte: Vasconcellos (2017).

5.2 ANDRÉ NEVES

Os livros de imagens contam através do desenrolar das páginas, a trama, que é toda feita apenas com as imagens. Como Marilda Castanha (2008) relata:

O que se faz ao ler um livro de imagens - observar, deduzir, inferir - é o mesmo diante de uma obra de arte. O receio de não entender o que está vendo ou de se sentir despreparado para analisar e, principalmente, opinar sobre o que vê, desencoraja muito o adulto a ver obras de arte.

Assim como na história *Casulos* de André Neves, que é feita apenas com imagens e convida o leitor a virar o livro para a direita, para poder visualizar as imagens. As ilustrações são feitas com uma infinidade de cores, onde o autor-ilustrador utiliza toda a página, sem margem. Durante a leitura do livro é possível perceber que ele não é composto só por pinturas, mas também com colagens de letras e pedaços de revistas.

O livro é recheado por símbolos e, no próprio título, há a sugestão das possibilidades que a imaginação pode criar, ao passar as páginas e relacionar com a metamorfose da borboleta.

Figura 27 - Casulos



Fonte: Neves (2007).

André Neves é pernambucano, mas atualmente mora no Rio Grande do Sul. Já ilustrou diversos títulos e escreveu alguns também. Teve obras selecionadas para o catálogo de Bologna - que é uma feira do livro infantil que acontece em Bolonha e, é a maior feira desse setor no mundo.

Geralmente, em seus livros, Neves trás em forma de título, o nome dos personagens que estamparão suas páginas.

Figura 28 - Obax



Fonte: Neves (2010).

Em *Obax* (2010), André Neves é o autor e ilustrador dessa história que é toda ambientada nas savanas da África. Ali, morava Obax, que significa “flor”, era uma menina que gostava de aventuras e de contar histórias ao anoitecer, mas ninguém a notava e ela vivia com poucos amigos que ainda duvidavam de seus relatos. Todas as vestimentas retratadas dos personagens são típicas da cultura africana e do colorido naquela região.

Ao topar em uma pedra, Obax vê em seu formato, um elefante, que o leva junto para a sua aventura pela savana. Quando volta da aventura, Obax conta aos moradores tudo que viveu e viu, porém ninguém acredita na pequena menina. Furiosa, ela enterra a pedra no chão. No dia seguinte, no lugar onde ela plantou a pedra, havia nascido um baobá cheio de flores coloridas, assim como ela havia descrito nas suas aventuras. Neves enche a página de flores coloridas, dando a impressão ao leitor de realmente estar naquele lugar florido e colorido.

Para fazer esse livro, o autor realizou diversas pesquisas sobre o oeste africano, os povos étnicos e sua arte, na qual utilizam-se de pigmentos naturais, com plantas originárias da região.

O livro todo é composto de estampas que remetem à cultura africana, com figuras geométricas e cores relacionadas à natureza. E, assim como Cagneti e Silva (2013), citam a imagem de Obax com a sua mãe:

Essa imagem, cuja grandeza ultrapassa a página nos quatro cantos, é uma mescla da *Madonna*, da mulher-mãe-africana com acessórios típicos de sua cultura e o colorido daquele espaço. É uma obra de arte em muitos sentidos. Isso porque foge a qualquer estereótipo conhecido, enaltece toda a beleza africana sem os apelos que normalmente se encontram em livros desse tipo e, sobretudo, respeita a criança leitora que merece ser levada pela imagem visual para dentro e para além do livro que lê (CAGNETI; SILVA, 2013, p. 43-44).

Assim como em *Obax*, João Basílio utiliza como título o nome da personagem na história: *Gabi, perdi a hora!* (2009). O ilustrador do livro é André Neves que nas primeiras páginas utiliza diversos tipos de letras e vários enquadramentos diferentes.

Gabriela tem cinco anos e muita curiosidade. Em uma manhã ela é acordada com seu pai gritando que perdeu a hora para ir trabalhar. Essa parte da história é muito ambígua, pois perder a hora é acordar atrasado, mas na visão de Gabi, perder a hora é, literalmente, perder algo.

Seu pai saí apressado, pois está atrasado, porém, Gabi acha que ele está procurando a hora que perdeu. Muito pensativa, Gabriela resolve deixar seu pai feliz e ir procurar a hora perdida. Até que chega à loja de relógios, toda retratada por Neves com colagens de diversos tipos de relógios, pendurados nas paredes e sobre a mesa.

Figura 29 - Gabi, perdi a hora!



Fonte: Basílio (2009).

Esse livro é aconselhado para trabalhar do 1º ao 5º ano, com possibilidades para trabalhar os vários sentidos de uma mesma expressão, além de trabalhar questões sobre as medidas de tempo e até mesmo, recorte e colagem.

Termino, com uma citação de um mestre em ilustração, onde cita a melhor definição para a pergunta do subtítulo: “nós, ilustradores, somos os artistas que dão visualidade à palavra, os modernos contadores de histórias por imagens” (ALARCÃO, 2008, p.73).

5.3 ATIVIDADES

Como o texto e a ilustração se entrelaçam e facilitam a compreensão pela criança, o professor deve entender essas características presentes no livro para depois trabalhá-lo, havendo sempre articulação entre essas duas linguagens.

Um trabalho minucioso com as crianças, apontando ou levando-as a descobrir esses elementos técnicos que fazem progredir a ação ou que explicam espaço, tempo, características das personagens etc. aprofundará a leitura da imagem e da narrativa e estará, ao mesmo tempo, desenvolvendo a capacidade de observação, análise, comparação, classificação, levantamento de hipóteses, síntese e raciocínio. No decorrer de algumas sessões de leitura do livro de imagem, a criança vai entendendo o “como se faz ou é feita” essa história. Tudo isso exige do pequeno leitor competências específicas e domínio da estrutura e das técnicas da narrativa (FARIA, 2019, p.59).

Em sala de aula, como professora, sempre que há uma história em quadradinhos ou ilustrações, faço perguntas aos estudantes sobre as características dos personagens e o que está subjetivo, que não está claro, fazendo o exercício de leitura da imagem. As primeiras perguntas podem ser de caráter analítico, considerando as qualidades formais dos signos e o que elas podem sugerir. Realizando a descrição dos elementos presentes na imagem e possíveis sugestões que essas características possam propor. Como Rossi (2009) cita, perguntas que possam introduzir o aluno em um clima amigável, deixando-o livremente para discorrer sobre as possibilidades que encontrar.

O presente (2010), pensado e ilustrado por Odilon Moraes, é um livro composto apenas por imagens, o que Salisbury (2007 apud RAMOS, 2020, p.67), define como *authorstrators* junção das palavras autor e ilustrador.

Figura 30 - O presente



Fonte: Moraes (2010).

Outra questão possível, dependendo do enredo da história, pode ser na resolução do desfecho. Questionar os estudantes no meio da história, sem antes

saberem o final, o que fariam, como terminariam, ou até mesmo depois do fim, se concordam com a atitude dos personagens ou fariam algo diferente e porquê. Sempre de maneira que possam argumentar e formularem hipóteses.

Uma outra proposta pedagógica com a utilização de ilustrações nas aulas de arte é a construção de máscaras com os personagens da história. E, através das máscaras, gerar um enredo, usando a criatividade e a sua própria linguagem para construir um teatro por meio da encenação dos personagens, onde os alunos montam pequenas peças para serem apresentadas. A brincadeira acima trabalha além das técnicas de desenho, recorte e colagem, pintura, bem como a dramatização e a resolução de problemas, uma vez que o mediador da atividade pode sugerir finais diferentes, inícios diferentes, etc.

Além disso, podemos estimular os alunos a contar o que conseguem perceber nas ilustrações, os tipos de cores, de letras, o lugar que os personagens estão, fazer uma espécie de varredura na cena ilustrada. Para não vermos apenas o superficial, mas para adentrarmos na imagem e podemos além disso, fazer suposições até mesmo com alguns signos presentes e levantar hipóteses.

Abrindo possibilidades para trabalhar além da simples leitura e interpretação do texto escrito, Faria (2019) esclarece que:

Se estas práticas docentes limitam a compreensão de quaisquer textos, elas são ainda mais limitadoras quando se trata de narrativas literárias, as quais, pelas suas características artísticas próprias, se abrem a diversas interpretações, pois mexem ao mesmo tempo com a imaginação e com a experiência dos leitores.

Uma possibilidade para trabalharmos com cômodos em perspectiva (como no caso de *Luciana em casa da vovó*, página 45), “são ainda elementos que não só abrem a cena para outros ambientes mas, por isso mesmo, podem desenvolver a capacidade de observação das crianças, estimulada pelos educadores” (FARIA, 2019. p.51). O educador pode conversar com os alunos sobre o cenário e a decoração existente fazendo pequenas descrições, talvez, realizando comparações com as salas das próprias casas, exercitando a memória, descrição e a representação espacial,

além da alternativa de trabalhar os diferentes usos de decoração conforme a época estudada.

Para as crianças em fase de alfabetização, uma atividade possível a ser realizada é a separação dos elementos das ilustrações em itens e com a ajuda do educador, nomear esses elementos e, talvez, atribuir características a esses elementos, trabalhando adjetivos conseqüentemente. Escarpit (1973, p.18) citado por Faria (2019, p.118) descreve o processo onde:

A criança vai reconhecer primeiros os sinais tranquilizadores, porque são a reprodução da realidade: são elementos picturais separados que a criança decodifica e nomeia separadamente; é uma leitura por enumeração [...] ela vai tentar, de página em página, de imagem em imagem, descobrir os laços que unem estes signos (ou sinais), para construir, com toda liberdade, um mundo que será para ela a realidade do momento.

Uma atividade viável utilizando apenas ilustrações de livros infantis é possível de forma que os alunos possam visualizar todas elas que compõem o livro, mas que devem estar fora da ordem do livro. O educador leva os estudantes a tentarem organizar uma sequência lógica para as imagens, dispondo-as na ordem correta. Se a atividade se tornar muito fácil, os alunos podem ser convidados a escrever frases relacionando-as às imagens e compor no final, uma história. Há também a possibilidade de fazer a ligação com as frases originais da história, trabalhando assim, além da leitura da imagem, leitura do texto escrito, uso de conectores entre uma frase e outra, interpretação das cenas e inclusive, a grafia das palavras.

No caso do livro *O sanduíche da Maricota* (2017) onde a história se desenvolve através de cenas sequenciais, onde a Maricota, personagem principal da trama prepara um sanduíche e após tenta comê-lo, mas sem sucesso, cena por cena, os animais aparecem e sugerem à galinha, um novo ingrediente. Após uma surpresa inesperada ela decide não ouvi-los mais e decide dar fim a discussão e comer seu sanduíche. Essa história é uma ótima opção para trabalhar a sequência da história sem a parte escrita, pois as ilustrações são bem explícitas.

Figura 31 - O sanduíche da Maricota



Fonte: Guedes (2017).

O uso das histórias em quadrinhos precisa ser considerado para as atividades escolares. A atividade de reescrever as falas dos personagens da narrativa, é benéfica, tanto para a escrita dos alunos, mas também às suas percepções da parte visual da história. Onde os alunos poderão transcrever baseando-se em gestos e expressões explícitas e que não estão subjetivos.

As histórias em quadrinhos também são narrativas visuais completas, desdobrando-se em sequências de imagens que se relacionam [...] São imagens estáticas, embora com pontos de vista variados [...] O uso muito frequente de onomatopeias, sonorizando uma grande diversidade de eventos, contribui fortemente para criar uma ilusão do acontecimento, o que intensifica a dimensão temporal da imagem (FITTIPALDI, 2008, p.112).

Uma estrutura narrativa que auxilia bastante os alunos na apreensão dos códigos gráficos são as histórias em quadrinhos. Onde além de trabalhar os três princípios fundamentais da história: início, meio e fim, pode-se trabalhar os signos presentes na história e as feições de cada personagem. Faria (2019), enfatiza muito o uso dessas histórias para a confecção de painéis com figuras de gibis, com gestos faciais variados. Onde o aluno possa reunir várias dessas características, classificar e justificar quais traços o levaram a tal escolha.

Para finalizar, cabe à reflexão que o trabalho com ilustrações não envolve somente às aulas de Arte, tampouco às aulas de Língua Portuguesa, esse conhecimento é multidisciplinar.

Selecionando aspectos da literariedade para o nível da escola fundamental, consideramos que ela abrange, entre outros elementos, a estrutura narrativa, a linguagem, os personagens, o tempo, o espaço, o narrador e o ponto de vista, as formas e gêneros literários e até a intertextualidade, além da temática (FARIA, 2019, p.132).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em conta a análise e o estudo realizado nos artigos e fontes selecionadas para a pesquisa deste trabalho, foi possível perceber a importância que as linguagens, tanto verbais, quanto visuais, desempenham. Elas têm papel inegável na formação e evolução cognitiva e pessoal da criança na escola.

Infelizmente, nas graduações e instituições responsáveis por formar os educadores, são poucas as articulações entre ilustração, literatura e arte, pois a grade curricular concentra conhecimentos específicos de suas áreas (Arte ou literatura) levando a um trabalho específico ou até mesmo suprimido das atividades fr sala de aula. A junção da teoria e prática acontece nos estágios, ampliando a experiência do educador o instigando para a pesquisa. Por isso, percebe-se a relevância das pesquisas, que abordam os trabalhos referentes à arte e a ilustração e a riqueza artística presente nos livros infantis. Em um tempo em que as integrações de saberes se fazem presentes, esta pesquisa possibilitou um momento de entrelaçamento e conexão dos saberes entre imagens da literatura infantil e imagens da arte, concedendo à criança uma possibilidade de ler as imagens do livro da mesma maneira que poderá realizar a leitura de imagens da arte. As conclusões pertinentes ao segundo capítulo dizem respeito a importância da comunicação desde os primórdios da civilização e do uso da linguagem como meio para tal. A arte se faz necessária desde aqueles tempos, tornando o olhar sensível e permitindo a comunicação através de traços no corpo e nas cavernas, demonstrando que o homem é um ser simbólico. Além de apontar que estamos sempre circundados por imagens e a necessidade de interpretá-las e compreendê-las, além disso, relacionada à primeira capacidade desenvolvida pelo ser humano: a visão, precisamos também evoluir esse hábito.

Neste mesmo capítulo, apontamos a reflexão sobre a relevância da produção em arte e da abordagem triangular, relacionada aos modos que a aprendizagem ocorre. Na leitura de imagem, a interpretação deve acontecer a fim de realizar uma leitura ampla para significar o mundo. Nessa leitura não existem respostas corretas ou

incorretas e podem variar de acordo com diversos motivos, incluindo fatores culturais, sociais e até mesmo escolares.

Pela escola ser o espaço onde as principais vivências das crianças acontecem e ser também um espaço de aprendizagens, vimos ainda no segundo capítulo, a necessidade do mediador entre ilustração, arte e educação estar preparado e ciente do papel que desenvolve nesse intercâmbio simbólico.

No terceiro capítulo percebeu-se a importância do livro infantil como grande aliado no processo de alfabetização e no despertar dos sentidos, relacionados à cognição, emoção e imaginação. Além da nossa necessidade de compreendermos inúmeras significações, que a nós são apresentadas, tanto da maneira verbal quanto visual.

Ao longo da pesquisa nesse capítulo, recuperou-se aspectos referentes à história da literatura infantil, da evolução das imagens e do seu papel na educação, apontando os principais pesquisadores nessa área e como as imagens contribuíram politicamente e sociologicamente na ideia do papel da criança e da educação. As primeiras histórias e ilustrações eram destinadas a punir os comportamentos inadequados e muito voltadas à valores como moral, relacionados a temas populares e problemas do cotidiano. No Brasil, o início da literatura infantil estava relacionado a atos de patriotismo e como material de apoio à educação. Esse cenário mudou com Monteiro Lobato (1921) valorizando aspectos relacionados à vida do campo e da natureza. A evolução da ilustração se tornou possível com o avanço dos recursos gráficos e da tecnologia, permitindo alterações de cores, formatos e letras nos livros.

O estudo do quarto capítulo denominado ilustração, apontou a ilustração como sinônimo de explicação, ao mesmo tempo em que instiga o imaginário infantil e trabalha com funções emocionais e cognitivas do educando. Através da ilustração e das histórias é possível trabalhar diversos aspectos, como a capacidade de narrar, descrever, conceituar o mundo, transmitir valores e como agente formador, permitindo a leitura do mundo em que a criança está inserida. Por isso, a capacidade de ler e interpretar signos e símbolos serve como base para tal.

Percebeu-se a relação da linguagem visual e escrita, presentes nos livros infantis e a interação das imagens na adesão das crianças à história. As duas linguagens entrelaçadas elucidam perguntas e permitem a convergência da função narrativa e da função descritiva. Além de trazer exemplos claros do mais variados tipos de enquadramento presentes nos livros. Além de apontar a necessidade de analisar a ilustração em conjunto com a parte escrita.

Essa monografia relacionou a influência que as ilustrações sofrem com os movimentos artísticos de cada época. Com a evolução das mesmas, em xilogravura até os dias de hoje, com o suporte do computador nos projetos gráficos, que auxiliam a leitura simbólica, e são importantes para os efeitos estéticos, transformados em sensibilidade.

O quinto capítulo evidencia atividades práticas que poderão ser desenvolvidas pelos educandos no processo de ensino. Como também a análise de algumas ilustrações, baseadas nos elementos plásticos que compõem uma imagem, como linha, superfície, volume, luz e cor.

Reconhecendo a função da ilustração, podemos analisar criticamente suas influências e assim, usá-la a nosso favor em sala de aula, como um recurso transformador da sociedade. Percebemos isso, ativamente, em sala de aula com os meus alunos que possuem de sete a onze anos. Em todos os textos ou livros lidos em que há o questionamento/leitura das imagens presentes, eles passam automaticamente a se dar conta de códigos visuais que até então não percebiam, resultando em uma melhor compreensão da história.

Com a conclusão deste trabalho, reiteramos que a literatura infantil é um gênero multidisciplinar, que abrange a linguagem visual e verbal, agregando muitos valores à sala de aula. Por isso, este estudo não termina aqui, mas abre novas possibilidades com outras áreas do conhecimento, porque através da leitura de livros há a possibilidade da leitura do mundo, com novos significados e percepções.

Podemos concluir assim, o importante trabalho que pode ser feito com o uso das ilustrações e quão rico é esse trabalho se o mediador desse processo trabalhar as características estilísticas e durante a leitura das imagens, tornar os alunos

participantes ativos de suas aprendizagens, reformulando hipóteses. Esse trabalho é importante, destacando que o professor atue, portanto, com base nas suas escolhas, e no que conhece também, se ele não lê, não vê arte, ele não terá condições de ampliar o repertório dos alunos, tampouco.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Renato. In: **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador.** - São Paulo: DCL, 2008.
- ALMEIDA, Fernanda Lopes de. **Luciana na casa da vovó.** - São Paulo: Editora Ática, 1985.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos** / Ana Mae Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2014. – (Estudos; 126 / dirigida por J. Guinsburg).
- BASÍLIO, João. **Gabi, perdi a hora!**; ilustrações André Neves.- Belo Horizonte, MG: Lê, 2009. il.
- BELINKY, Tatiana. **O caso do bolinho.** - 3.ed. - São Paulo: Moderna, 2017.
- BIAZETTO, Cristina. In: **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador.** - São Paulo: DCL, 2008.
- BROWNE, Paula. **Uma zebra fora do padrão.** Rio de Janeiro: Lendo & Aprendendo, 2011.
- CAGNETI, Sueli de Souza; SILVA, Cleber Fabiano da. **Literatura Infantil juvenil: diálogos Brasil- África.** 1. ed. - Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- CASTANHA, Marilda. In: **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador.** - São Paulo: DCL, 2008.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática** / Nelly Novaes Coelho. – 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2000.
- DEBRAY, Régis. **Vida e Morte da imagem: uma história do olhar no ocidente;** tradução de Guilherme Teixeira. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual.** [tradução Jefherson Luiz Camargo]. - 2ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DÓRIA, Lilian Freury. **Metodologia do ensino de arte** / Lilian Freury Dória, Gisele Onuki, Marília Diaz; Bernadete Zagonel, (Org). – Curitiba: InterSaberes, 2013. – (Série Metodologias).
- FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula** / Maria Alice Faria. – 5. ed., 6ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2019. (Coleção como usar na sala de aula).

FELDMAN, Edmund B. *In*: ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**/ Maria Helena Wagner Rossi. –Porto Alegre: Mediação, 2009. (4. ed; ver. e atual.) 144 p. – (Coleção Educação e Arte; v.2).

FERREIRO, Aurora. **Arte, escola e inclusão: atividades artísticas para trabalhar com diferentes grupos** / Aurora Ferreira. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FITTIPALDI, Ciça. *In*: **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador**. - São Paulo: DCL, 2008.

FRANCO, Blandina; LOLLO, José Carlos. **A menina que falava bordado**.- Barueri, SP: Manole, 2010.

FRANCO, Blandina; LOLLO, José Carlos. **Quem soltou o pum?** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

FURNARI, Eva. **Traquinagens e Estripulias**. - 12ª ed. - São Paulo: Global, 2002.

GUEDES, Avelino. **O sanduíche da Maricota**. - 3ª ed. - São Paulo: Moderna, 2017. (Coleção Girassol).

HOUSEN, Abigail. *In*: ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**/ Maria Helena Wagner Rossi. –Porto Alegre: Mediação, 2009. (4. ed; ver. e atual.) 144 p. – (Coleção Educação e Arte; v.2).

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**: tradução Marina Appenzeller - Campinas, SP: Papyrus, 1996.

JUNQUEIRA, Sonia; FARGAS, Flávio. **Poesia na Varanda**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

JUNQUEIRA, Sonia; MARTIN. **O Barulho Fantasma**. São Paulo: Editora Ática, 2001.

LEITE, Lucas. **Elichat 1961**. [S. l.: s. n.] [2017?].

LISPECTOR, Clarice. **A vida íntima de Laura**. Rio de Janeiro: Rocco Pequenos Leitores, 2012.

LOBATO, Monteiro. **O garimpeiro do rio das Garças**. - São Paulo: Globo Kids, 2013.

MACHADO, Ana Maria. **Procura-se lobo**. Londrina: Sistema Maxi de Ensino, 2013.

MARQUES, Ângela. Prefácio. *In*: MENDES, André Melo. **Metodologia para análise de imagens fixas** [recurso eletrônico] / André Melo Mendes. - Belo Horizonte, MG: PPGCOM UFMG, 2019. PDF.

- MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte.** - São Paulo: FTD, 1998.
- MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**; organização Walmir Ayala. ilustrações Odilon Moraes.- 7.ed. - São Paulo: Global, 2012.
- MELLO, Roger. **Carvoeirinhos.** - Rio de Janeiro: Companhia das Letrinhas, 2009.
- MELLO, Roger. **Gato Viriato.** - Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.
- MENDES, André Melo. **Metodologia para análise de imagens fixas** [recurso eletrônico] / André Melo Mendes. - Belo Horizonte, MG: PPGCOM UFMG, 2019. PDF.
- MILHÕES, Mafalda. **Uma biblioteca é uma casa onde cabe toda a gente.** Óbidos: O bichinho de conto, 2010.
- MORAES, Odilon. *In*: **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador.** - São Paulo: DCL, 2008.
- MORAES, Odilon. **O presente** - São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- MOREYRA, Carolina. **O guarda-chuva do vovô**; ilustrações Odilon Moraes.-- São Paulo: DCL, 2008.
- NEVES, André. **Casulos.** - São Paulo: Global, 2007.
- NEVES, André. **Margarida.** - 1.ed. - Belo Horizonte, MG: Abacatte, 2010. il.
- NEVES, André. **Obax.** - São Paulo: Brinque-Book, 2010. il.
- NEVES, André. **Lino.** - São Paulo: Callis Ed., 2011.il
- NEVES, André. **Malvina.** - São Paulo: DCL, 2015.
- NEWELL, Peter. **O livro inclinado**: traduzido por Donaldo Buchweitz; - Jandira, SP: Ciranda Cultural, 2020.
- OLIVEIRA, Ieda de. (org) **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador.** - São Paulo: DCL, 2008.
- OLIVEIRA, Rui de. *In*: OLIVEIRA, Ieda de. (org) **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador.** - São Paulo: DCL, 2008.
- PANOZZO, Neiva Senaide Petry; RAMOS, Flávia Brocchetto. *In*: **A multiplicidade dos signos: diálogos com a literatura infantil e juvenil** - Caxias do Sul, RS: Educus, 2010. 165 p.; 22cm.

- PANOFSKY, Erwin. **Significado nas Artes Visuais**. - São Paulo: Perspectiva, 1976.
- PARSONS, Michael J. *In*: ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**/ Maria Helena Wagner Rossi. –Porto Alegre: Mediação, 2009. (4. ed; ver. e atual.) 144 p. – (Coleção Educação e Arte; v.2).
- PENTEADO, Maria Heloísa. **Lúcia-Já-Vou-Indo**. [30.ed.]. - São Paulo: Ática, 2012.
- PEREIRA, Katia Helena. **Como usar artes visuais na sala de aula** / Katia Helena Pereira. – 2. Ed., 5ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2019.
- PIETROFORTE, Antonio Vicente. **Análise do texto visual: a construção da imagem**. - São Paulo: Contexto, 2007.
- PILLAR, Analice Dutra (org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação. 1999. 205 p.
- PILLAR, Analice Dutra. **Criança e televisão: leitura de imagens**. Porto Alegre: Mediação, 2011. 155p.: il
- RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual** / Graça Ramos. -- 1 ed.; 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2020. – (Conversas com o Professor; 2).
- RIBEIRO, Marcelo. *In*: **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador**. - São Paulo: DCL, 2008.
- ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**/ Maria Helena Wagner Rossi. –Porto Alegre: Mediação, 2009. (4. ed; ver. e atual.) 144 p. – (Coleção Educação e Arte; v.2).
- SANTAELLA, Lucia. **Semiótica aplicada**.- São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- SANTOS, Salete Rosa Pezzi (org.); ZINANI, Cecil Jeanine Albert (org.); **A multiplicidade dos signos: diálogos com a literatura infantil e juvenil** - Caxias do Sul, RS: Educus, 2010. 168 p.; 22cm.
- TREVISAN, Armindo. **Como apreciar a arte: do saber ao sabor: uma síntese possível**. - Porto Alegre: AGE, 2002. 3ª edição.
- VASCONCELLOS, Cláudia Maria de. **A fome do lobo**. ilustrações Odilon Moraes. - São Paulo: Iluminuras, 2012 - 4. reimpressão, 2017.

WEBB, Steve. **Viviana, a rainha do pijama.** - São Paulo: Salamandra, 2011.

WOOD, Andrey. **A casa sonolenta.** Tradução: Gisela Maria Padovan. - 16.ed. - São Paulo: Ática, 1999.

REFERÊNCIAS WEB

A FADA QUE TINHA IDEIAS. Fonte: Livraria Terra do Nunca. Disponível em: <<https://livrariaterradonunca.com.br/produto/a-fada-que-tinha-ideias>>. Acesso em 12 set. 2021.

CHAPEUZINHO VERMELHO. Fonte: Página da Wikipédia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Gustave_Dor%C3%A9#/media/Ficheiro:GustaveDore_She_was_astonished_to_see_how_her_grandmother_looked.1.jpg>. Acesso em: 19 set. 2021.

ESQUEMA DA ABORDAGEM TRIANGULAR. Disponível em: <<http://imagensbelasvida.blogspot.com/2014/04/abordagem-triangular-de-ana-mae-ba-rbosa.html>>. Acesso em 12 set. 2021.

ILUSTRAÇÕES DE CONTO DA MÃE GANSA. Fonte: Página da Wikipédia. Disponível em: <Perrault1 - Mamãe Gansa – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org)>. Acesso em 25 set. 2021.

ISSO, QUALQUER CRIANÇA FAZ! Fonte: Editora Abacatte. Disponível em: <<http://www.abacatteeditorial.com.br/primeira-inf-ncia/isso-qualquer-crianca-faz->>. Acesso em: 02 nov. 2021.

ORBIS SENSUALIUM PICTUS. Fonte: Página da Wikipédia. Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Orbis_Sensualium_Pictus.png>. Acesso em: 31 ago. 2021.

NARIZINHO ARREBITADO. Fonte: Site Capas de livros (Brasil). Disponível em: <Capas de Livros (Brasil): Monteiro Lobato: A menina do narizinho arrebitado (1920) e Narizinho Arrebitado (1921) (capasdelivrosbrasil.blogspot.com)>. Acesso em 26 set. 2021.

APÊNDICE A - PROJETO DE CURSO

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1.1 ÁREA DO CONHECIMENTO: Artes Visuais

1.2 RESPONSÁVEL: Maiara Dall' Agnol dos Santos

1.3 E-MAIL PARA CONTATO: maiaradl@hotmail.com

2 DADOS ESPECÍFICOS DO CURSO

2.1 TÍTULO

Arte e ilustração: um encontro possível

2.2 JUSTIFICATIVA

A literatura infantil tem suas raízes nos mitos, lendas e fábulas no século XX, que tinham como função narrar e instruir as crianças, além de servir como instrumento para transmitir valores. O livro também é um grande aliado das crianças no processo de alfabetização.

A leitura de um livro desperta em nós algo relacionado aos sentidos, as lembranças que a história apresenta, o papel através do tato e a ilustração nos encanta e leva-nos ao mundo da fantasia. A escola é o lugar de ensino onde as aprendizagens ocorrem e com isso, é imprescindível a leitura de imagens presente nas aulas de arte no ensino fundamental.

A habilidade de ler imagem pode ser sim, ensinada e ainda mais, a criança pode ser alfabetizada visualmente através de atividades práticas com o professor no papel de mediador desse ensino. A importância da leitura de livros infantis estimula a imaginação da criança, as funções emocionais, lidar com sentimentos e a ajuda a resolver muitos conflitos, com base nos desfechos das histórias.

O livro é um espaço onde as multilinguagens se encontram, a experiência de leitura permite a conexão da escrita com toda a parte gráfica presente, que é muito importante para a compreensão geral da história. E por muitas vezes a ilustração ocorre como acompanhamento do texto escrito.

Por isso a importância de analisarmos as ilustrações presentes nos livros para que rompemos a sequência de que leitura de imagem possa ser somente em obras de arte.

2.3 OBJETIVO GERAL

Identificar e analisar a importância de trabalhar as ilustrações em sala de aula.

2.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender a importância da ilustração infantil;
- Identificar as etapas e necessidades da leitura de imagem;
- Relacionar leitura de imagem e ilustrações;
- Refletir sobre a importância das ilustrações.

2.5 PÚBLICO ALVO: Professores da rede pública e privada de ensino e estudantes dos cursos de licenciatura e do Curso Normal.

2.6 CARGA HORÁRIA DO CURSO: 20 horas

2.6.1 DIAS PREVISTOS: Encontros quinzenais aos sábados.

2.6.2 HORÁRIO: 8 horas às 12 horas.

3 RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS

- Computador ou notebook ou celular;
- Acesso à internet;
- Slides;
- Projetor;
- Livros infantis;
- Material para desenho, como: lápis de escrever, lápis de cor, borracha, régua, tesoura, cola, barbante, giz de cera e pastel, tintas variadas, tecidos, massinhas de modelar,...

4 PROGRAMAS DE CONTEÚDOS/CONHECIMENTOS

- As imagens da arte (signos, leitura de imagem, relação da arte com a ilustração);
- História da literatura infantil;
- Ilustração (importância da ilustração, articulação imagem/texto e códigos gráficos);
- Artistas ilustradores e propostas de atividades práticas;
- Reconhecer o trabalho de alguns ilustradores e artistas brasileiros que ilustram livros infantis.

5 RESULTADOS ESPERADOS

- Motivação para práticas pedagógicas que utilizem a leitura de imagens com o uso das ilustrações;
- Reflexão sobre a importância das ilustrações;
- Compreensão dos códigos gráficos presentes nos livros infantis;
- Reconhecimento do trabalho de alguns ilustradores e artistas brasileiros que ilustram livros infantis.

6 REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos** / Ana Mae Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2014. – (Estudos; 126 / dirigida por J. Guinsburg).
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática** / Nelly Novaes Coelho. – 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2000.
- DÓRIA, Lilian Freury. **Metodologia do ensino de arte** / Lilian Freury Dória, Gisele Onuki, Marília Diaz; Bernadete Zagonel, (Org). – Curitiba: InterSaber, 2013. – (Série Metodologias).
- FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula** / Maria Alice Faria. – 5. ed., 6ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2019. (Coleção como usar na sala de aula).
- MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. - São Paulo: FTD, 1998.

PANOZZO, Neiva Senaide Petry; RAMOS, Flávia Brocchetto. *In: A multiplicidade dos signos: diálogos com a literatura infantil e juvenil* - Caxias do Sul, RS: Educus, 2010. 165 p.; 22cm.

PANOZZO, Neiva Senaide Petry. **Leitura no Entrelaçamento de Linguagens: literatura infantil, processo educativo e mediação** [manuscrito] Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007. Porto Alegre, BR-RS. Orientadora: Analice Dutra Pillar.

PILLAR, Analice Dutra (org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação. 1999. 205 p.

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual / Graça Ramos**. -- 1 ed.; 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2020. – (Conversas com o Professor; 2).

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola/ Maria Helena Wagner Rossi**. –Porto Alegre: Mediação, 2009. (4. ed; ver. e atual.) 144 p. – (Coleção Educação e Arte; v.2).

SANTAELLA, Lucia. **Semiótica aplicada**.- São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SANTOS, Salete Rosa Pezzi (org.); ZINANI, Cecil Jeanine Albert (org.); **A multiplicidade dos signos: diálogos com a literatura infantil e juvenil** - Caxias do Sul, RS: Educus, 2010. 168 p.; 22cm.