

# Leitura de imagens como recurso didático para a Educação Infantil

## *Image reading as teaching resource for Early Childhood Education*

---

### **Elaine Alves dos Santos de Andrade**

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera de Brasília (1º/2010). Auxiliar de sala, Jardim II (manhã) e 1º ano do Ensino Fundamental (tarde). QNO 16, Conjunto 07, Casa 04, Ceilândia Norte - Setor O (DF). (61) 33746387 / 93244412

E-mail: elainebandrade@hotmail.com

### **Joanne Neves Fraz**

Graduada em História pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Franca, SP (1996). Mestre em Educação pela Faculdade de Educação, Universidade de Brasília - UnB (1º/2004). Atualmente professora de Pesquisa em Educação e Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade Anhanguera de Brasília. SQN 316, Bloco D, Apto. 210 - Asa Norte/Plano Piloto. Brasília, DF. (61) 3272-7313 / 9816-8011

E-mail: joanneneves@hotmail.com

Imagens estão presentes na sociedade muito antes do surgimento da leitura e da escrita. A Arte rupestre mostra que o homem pintava nas paredes das cavernas aquilo que desejava expressar, representar e registrar, interpretando o próprio mundo.

Diante das imagens que permeiam o mundo e o cotidiano das crianças, verificou-se que é possível utilizar recursos imagéticos para alfabetizar, ressignificando os saberes por meio da leitura de imagens, tema que surgiu no final da década de 1970 na área de comunicação e artes. Segundo Walty, Fonseca e Cury (2006, p. 60):

Imagens, sons, gestos, cores, expressões corporais tornam-se signos abertos à decodificação. Nesse sentido, reiterar-se, a recepção desses bens simbólicos pode

ser vista como leitura, na medida em que todo recorte na rede de significações é considerado um texto.

Diante de percepções e impressões que as imagens proporcionam, e dos sentimentos e sentidos despertados, elas se tornam parceiras ativas do ponto de vista emocional e cognitivo. Tornando-se relevantes no desenvolvimento de trabalhos pedagógicos que utilizem como recurso didático as imagens.

Sabe-se que a leitura inicia-se num mundo de sons, imagens e movimentos que convergem para a leitura de palavras. Assim, na ampliação do vocabulário infantil, a leitura e a interpretação de imagens podem auxiliar no processo de letramento.

A aquisição de habilidades de leitura e escrita em uma dimensão maior que a alfabetização (decodificação de símbolos), abrange também a compreensão de códigos não-linguísticos encontrados em diferentes suportes. Leva-se em conta que as mensagens presentes nesses textos devem ser compreendidas pelos indivíduos de maneira crítica, mediante a prática de atividades que envolvam sua leitura.

As imagens envolvem um universo bastante amplo: pintura, escultura, charge, caricatura, desenhos, teatro, fotografia, televisão, cinema, outdoors, cartazes, gestos, natureza, sombra, luz, sentimentos, entre outros. Porém, existem certas dificuldades em utilizá-las como apoio e recurso didático aos conteúdos. Assim, como pode ser trabalhada a leitura de imagens na Educação Infantil?

A criança, antes de apropriar-se do código escrito, relaciona-se quase que exclusivamente com o texto representado pela imagem e os lê a partir do contexto sociocultural que está inserida, tornando-a prática cotidiana de sala de aula. Por isso, há necessidade e importância de se educar por meio da leitura da imagem.

O ensino se torna mais abrangente quando utiliza representações visuais, pois elas permitem a aprendizagem de tudo o que os textos escritos não conseguem revelar, demonstrando a importância do aprendizado desse tipo de leitura (EISNER apud GENTILE, 2003, p. 44).

Não é apenas o aluno que observa e vive em meio a um crescente número de imagens: o professor, adulto inserido nesse contexto, também convive diariamente com mensagens emitidas por textos visuais repletos de significados. Como indivíduo, procura interpretá-las; como professor, sabe que necessitará

saber mais sobre elas, uma vez que o panorama atual aponta para a necessidade de enriquecer a leitura do aluno, contribuindo para que a leitura de imagens possa cumprir a função de não apenas fornecer de informações, mas conhecimento (ROSSI, 2003).

Nessa perspectiva, a necessária inclusão do tema leitura de imagens nos cursos de formação de docentes pode propiciar condições de ampliação dos seus conhecimentos a respeito de como trabalhar com imagens desde a pré-escola, etapa em que a criança é seduzida inicialmente pela visualidade e pelo reconhecimento figurativo.

Nesta pesquisa, o objetivo geral foi analisar de que modo a leitura de imagens, como recurso didático, pode desenvolver a aprendizagem dos alunos da Educação Infantil. Para isso, foi necessário verificar os recursos imagéticos utilizados no cotidiano escolar; relacionar conteúdos escritos com ilustrações nos livros didáticos; averiguar os conhecimentos que professores possuíam sobre a leitura de imagens; observar as reações dos alunos quando são utilizadas imagens diversas no processo de ensino-aprendizagem.

Analisou-se também a utilização da leitura de imagens na abordagem dos conteúdos, por meio de cartazes, figuras, fantoches, livros, bem como exercícios ilustrados com imagens de revistas, jornais, internet em sala de aula. Para tanto, foi utilizada uma metodologia de caráter qualitativo, e os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram observação participante e entrevistas estruturadas.

A observação das crianças, na pré-escola (Período II), deveu-se ao fato de que elas têm contato com as múltiplas linguagens que estão disponibilizadas em nosso cotidiano, dentre as quais a linguagem visual, que compreende várias categorias de expressão, em que a construção de qualquer uma delas implica no conhecimento e na leitura de elementos visuais como a forma, a cor, o espaço, o equilíbrio, a relação entre luz e sombra, plano e superfície, dentre outros. Por sua vez, as entrevistas levaram em conta o papel fundamental do professor no processo de apropriação dessas linguagens pelas crianças da Educação Infantil.

## A Leitura de Imagens

Há milhares de anos, as pessoas fazem imagens para representar o mundo que as rodeia. Há imagens visuais por toda parte. Algo que se intensifica ainda

mais com a modernização da tecnologia de produção destas, tornando-as referência constante em nosso cotidiano.

Muitos conhecimentos produzidos atualmente nos chegam pelos meios de informação e comunicação. Estes, por sua vez, também constroem imagens do mundo. Imagens para deleitar, entreter, vender, sugerindo o que se deve vestir, comer, aparentar e pensar. Nas escolas, os alunos estão em constante contato com imagens visuais, principalmente no livro didático, que constitui, na maioria das vezes, a única fonte de leitura do aluno.

Na sociedade contemporânea, discute-se a necessidade de uma alfabetização visual como a prática de leitura de imagens. Estas não cumprem apenas a função de informar ou ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimentos. Freire (1996) já sustentava que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e, nesse caso, toda leitura é influenciada pela experiência de vida do leitor e sua relação com os sistemas audiovisuais.

As crianças pré-escolares são bastante atraídas por imagens, e o professor deve explorar este viés na prática. Nesta perspectiva, o hábito de leitura de imagens deve ser incentivado nas crianças, principalmente diante de tantas informações que as cercam por meios escritos e eletrônicos. Esse treinamento mental capacitará aos alunos a interpretação e representação dos diferentes textos. Segundo Bamberger,

A leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo (2000, p. 11).

Portanto, ler imagens é ler o mundo, identificando quantidades, agrupamentos, classes, tipos e funções.

## A leitura de imagens e a Educação Infantil

Na Educação Infantil, é fundamental que se trabalhe a leitura por meio de diversas formas de linguagens, verbais e não-verbais, pois elas são necessárias para se entender a realidade ao redor. Assim, permite-se que alunos experimentem sentimentos e, ao mesmo tempo, absorvam comportamentos,

traduzindo-os em conhecimentos práticos. De acordo com Bassedas, Huguet e Sole (1999, p. 76):

[...] as linguagens servem para representar a realidade, para podermos criar, comunicar-nos e divertirmo-nos. É por isso que a experiência com as linguagens pode possibilitar as crianças situações em que elas possam desfrutar: é preciso que lhes pareça interessante saber como escrevemos as palavras; é preciso ter interesse em usar os números para contar; é preciso que se divirtam com as caretas e palhaçadas; é preciso que desfrutem desenhando o brinquedo que lhes agrada, etc. [...] Portanto, é objetivo da Educação Infantil que, ao final da etapa, as crianças tenham os instrumentos de comunicação, expressão e representação necessários para poderem compreender, criar e atuar no mundo que as envolve.

Assim, a leitura de imagens precisa fazer parte do período de alfabetização, como recurso pedagógico, uma vez que possibilita à criança um olhar questionador, criativo e crítico.

Como exemplo, o grafismo é o meio pelo qual a criança manifesta sua expressão e visão de mundo, conforme o nível de desenvolvimento psíquico infantil que é variável a cada criança. Segundo experiências de Ferrero e Teberosky (1999), as crianças foram confrontadas com imagens e supostas combinações de símbolos gráficos, nem sempre lógicas, para que as mesmas, ainda não alfabetizadas, identificassem se aquilo seria ou não passível de ser lido. Estas comprovaram que não dominar a leitura não é obstáculo para o entendimento de um texto, pois esse pode ser construído mentalmente por meio das imagens.

De acordo com Hernández (2000), o papel do professor não é de um simples transmissor de atividades, mas de um instigador de opiniões e conclusões após o manuseio de imagens, um mediador do entendimento das representações do universo visual.

Para Almeida Júnior (2000), a participação da criança em atividades que coloquem em prática a ação de fazer perguntas às imagens e refletir sobre elas, desenvolve a capacidade crítica e a cognição. Assim, o educador deve “[...] desenvolver metodologias de aprendizagem e leitura na direção de uma lógica da simulação: congelando uma ou mais imagens para um mergulho, ao mesmo tempo apreciativo e analítico, emocional e lógico [...]” (ALMEIDA JÚNIOR, 2000, p. 20).

Com vistas à prática docente, o professor deve adquirir ainda em sua formação o hábito de ler imagens, a fim de que se torne um formador de leitores de imagens. De outra forma, continuará a perpetuar o ensino tradicional, no qual os alunos aprendem de modo fragmentado e descontextualizado. Almeida Júnior (2000, p. 15) ressalta que:

[...] não basta apenas a boa vontade do docente, o professor precisa receber fundamentação teórica e prática para formar o leitor de imagens, uma vez que “ninguém facilita o desenvolvimento daquilo que não domina, nem promove a aprendizagem de algo que não teve a oportunidade de conhecer.

Devido ao aspecto histórico e interdisciplinar das imagens, podem-se abordar diversos temas como desigualdades sociais, sociedades e culturas que fazem parte da vida diária das crianças.

## A leitura de imagens e a cultura visual

Hernández (2000) entende que o campo de estudo das imagens é móvel, pois a cada dia se incorporam novos aspectos relacionados tanto às representações quanto aos elementos visuais. Nessa perspectiva, não há receptores nem leitores, mas sim construtores e intérpretes, na medida em que a aproximação não é passiva nem dependente, mas interativa e condizente com as experiências que cada sujeito. Por isso, as representações que as crianças constroem da realidade a partir das suas características sociais, culturais e históricas, impulsiona a compreensão da própria vivência.

Assim, um trabalho na linha da compreensão crítica da cultura visual “[...] não pode ficar à margem de uma reflexão mais ampla sobre o papel da escola e dos sujeitos pedagógicos nesses tempos de mudança” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 3). Os docentes devem estar atentos ao que se passa no mundo, nos saberes e na sociedade, respondendo com propostas que possibilitam ao aluno compreensão, atuação e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Esse tipo de abordagem requer uma mudança na forma de como se organiza tradicionalmente o conhecimento escolar. Nesta, os professores precisam identificar os objetos da leitura de imagens do grupo, ou seja, imagens que estão nas capas de cadernos e pastas dos alunos, suas roupas, programas de televisão que assistem, revistas que leem, desenhos animados e jogos preferidos.

Gastaminza (2002 apud SARDELICH, 2006) afirma que uma leitura inteligente da imagem requer do leitor algumas competências como: reconhecer formas visuais que reproduzem ou não algo que existe na realidade; estabelecer uma sequência narrativa entre elementos que aparecem na imagem e/ou elementos de informação complementar (título, data, local); atribuir sentido estético à composição; identificar personagens, situações, contextos e conotações; atribuir um tema que poderá contrapor-se ou coincidir com as informações complementares. É nesse sentido que se considera a leitura de imagens como um mecanismo educativo.

Sob o aspecto das sensações provocadas pelas imagens, estas, além de informar, provocam emoções, sentimentos e sensações (COLL; TEBEROSKY, 2004). As crianças expressam mais espontaneamente seus sentimentos quando tomam como base figuras e imagens, o que facilita a comunicação e o registro de suas impressões.

Manguel (2001) afirma que nenhuma narrativa suscitada por uma imagem é definitiva, exclusiva, pois o que se vê é sempre a imagem traduzida nos termos da nossa própria experiência. Propõe uma leitura que parta das emoções do leitor, de como estas afetam e são afetadas pela leitura das imagens. Estas imagens, por se tratarem de símbolos, tornam-se muitas vezes mais compreendidas que as palavras. Assim, “[...] são capazes de veicular conceitos, gerar reflexão e didatizar o conhecimento” (MARTINS, 2002, p. 137).

É muito ampla a variedade imagética disponível para o cotidiano escolar. Neste caso, permite-se enriquecer com imagens significativas todo e qualquer assunto a ser trabalhado em sala de aula, suscitando curiosidade e criatividade.

## A leitura de imagens e o livro didático

Apesar de os livros didáticos atuais estarem repletos de imagens, percebe-se que não há uma preparação, tanto do aluno quanto do professor, para a leitura destas que, na maioria das vezes, são exploradas superficialmente, como signos desconhecidos (BELMIRO, 2000). São tratadas no contexto escolar como uma simples ilustração do texto verbal ou ornamentação das páginas do livro.

Muitos professores demonstram dificuldades de trabalhar as imagens dos livros, não relacionando conceito com realidade prática, deixando-o fora da

relação escrita/imagem e do ato da leitura (BARZOTTO; GHILARDI, 1999). Entende-se que a imagem propriamente dita, que ilustra textos verbais, é aquela construída pelo leitor quando se realiza a leitura. Para Walty, Fonseca e Cury (2006, p. 36):

Livros e leituras se constroem, pois, ora como imagens, ora como o objeto físico de prazer, mas sempre como promessa de viagens. Observe-se, pois, que ao relatar a história do livro, seu processo de produção e recepção, esboçamos também imagens da leitura, do processo de leitura e seus componentes.

Para as autoras, ao se ler um texto escrito ou imagético, criam-se novas imagens. Sendo assim, uma boa exploração de imagens no livro didático aperfeiçoa a absorção de conteúdos, além de torná-lo interessante.

Diante do despreparo de professores e alunos em relação à leitura de textos não-verbais, a escola atual tem que assumir, ao lado da alfabetização verbal, a alfabetização visual. Esta deve preparar o aluno para a compreensão da gramática visual, imagens que estão diuturnamente à sua volta. Para Belmiro (2000, p. 16):

O uso do termo alfabetização visual vem contemplar as práticas de aprendizagem da convenção para a leitura de imagens: enquadramento, distância, ângulo, corte, cor, textura etc. Este é um aspecto da relação teoria/prática que deve ser amplamente discutido nos centros de produção de conhecimento a respeito da imagem na educação, tal a importância das imagens, tanto em instâncias públicas quanto privadas do cotidiano social.

Nesse sentido, metodologias de ensino que promovam a alfabetização visual nos dias atuais fazem-se necessárias, pois capacitam o aluno a ler imagens. Este alfabetismo permite ao aluno domínio de seus próprios desejos, valorização de sua natureza e os transforma em observadores menos passivos, menos condicionados.

Ao saber ler uma imagem, o aluno sensibiliza-se para o fato de que ele é o destinatário da mensagem que muitas vezes pretende impor a ele valores, ideias e comportamentos que não escolheu. Segundo Martins (2002, p. 28), “[...] a imagem nos domina porque não conhecemos a gramática visual nem exercitamos o pensamento visual para descobrir os sistemas de significações próprios da visualidade”. Por isso, o processo de educação para a leitura de imagens em livros didáticos gera um desafio ao educador moderno.



Ler a imagem, construindo um texto verbal? Ou ler um texto verbal, construindo imagens? Eis um desafio que se corporifica neste mundo, marcado pela proliferação das imagens, que continuamente nos bombardeiam: outdoors, noticiários, propagandas, multimídia. Da fotografia que se pretende fiel ao fato que busca documentar, à realidade virtual criada pelos computadores, tudo se faz imagem (WALTY; FONSECA; CURY, 2006, p.89).

Deste modo, tanto a análise de imagens quanto o estudo da prática de leitura da imagem em livros didáticos necessitam explicitar as mediações sociais referidas ao contexto que as originou.

## Aplicação da leitura de imagens

A diversidade de fontes imagéticas permite ao professor opções para desenvolver a criatividade e a interpretação crítica dos alunos, desde simples gravuras a imagens produzidas por computadores. Sendo assim, o educador pode trabalhar de modo diversificado, com atividades inovadoras e prazerosas aos educandos. Para Santaella e Nöth (1998, p. 15), “Imagens, nesse sentido, são objetos materiais, signos que representam o nosso ambiente visual”.

O uso de imagens em movimento, como em filmes ou desenhos, e na própria programação da TV, pode servir como introdução de um trabalho reflexivo com leitura de imagens. Para isso, de acordo com Monteiro e Batista (1998, p. 35), é o professor que “[...] define a escolha das imagens e o uso que dará a elas no processo pedagógico”, utilizando os audiovisuais como elementos motivadores de atividades, debates, explanação oral, sistematização escrita, fechamento do processo de trabalho, ilustração e complementação de informações já trabalhadas com outros meios.

Portanto, é importante oferecer aos alunos os fundamentos necessários para uma leitura abrangente de mundo, na qual seja possível compreender o texto imagético, relacionado-o a questões postas em cada contexto histórico, em especial, àquelas de nosso próprio tempo e lugar (FREIRE, 1996).

A contextualização é um pressuposto necessário à leitura crítica da imagem. Thompson (1995) propõe que seja feita uma abordagem tanto do contexto do produtor como do leitor. Compreende que é importante analisar a distribuição

e o consumo das imagens, para que se tenham condições de entendê-las, pois influenciam o cotidiano do homem.

O contexto também passa por aquilo que o aluno vê: as informações que recebe em seu meio, o acompanhamento feito pela escola, as relações que estabelece entre as imagens, sua própria vivência e o cruzamento de informações que faz com outras imagens, vivências e culturas. De acordo com Barzotto e Ghilardi (1999), novas formas e suportes para a comunicação de textos, sons e imagens trazem a necessidade de uma redefinição dos paradigmas de informação e da aquisição de conhecimentos. Para Aumont (2004, p. 80),

A imagem traz informações (visuais) sobre o mundo, que pode assim ser conhecido, inclusive em alguns de seus aspectos não-visuais. A natureza dessa informação varia [...] mas essa função geral de conhecimento foi também muito cedo atribuída às imagens.

Desta forma, o caráter pedagógico da leitura da imagem em sala de aula reside em romper com a imagem estereotipada e de consumo, com a superficialidade e com a aparência, levando o aluno a se perceber como sujeito ativo na construção de sua aprendizagem.

Neste sentido, Hernández (2000) sugere alguns critérios para a seleção das imagens, na perspectiva de ensino escolar. Para este autor, a leitura de imagens:

[...] como campo de saberes permite conectar e relacionar para compreender e aprender, para transferir o universo visual de fora da escola (do aparelho de vídeo, dos vídeos, das capas de CD, da publicidade, até a moda e o ciberespaço, etc.) com a aprendizagem de estratégias para decodificá-lo reinterpretá-lo e transformá-lo na escola. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 136)

A seleção de imagens por parte do professor deve atentar para algumas características como:

[...] serem imagens inquietantes; estarem relacionadas com valores compartilhados em diferentes culturas; refletir as vozes da comunidade; estarem abertas às múltiplas interpretações; referirem-se à vida das pessoas; expressar valores estéticos; fazer com que o espectador pense; não serem fechadas; não serem apenas a expressão do narcisismo do artista; olhar para o futuro; não estarem obcecadas pela idéia de novidade. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 140)

Hoje, vive-se um mundo repleto de imagens, por isso, é preciso reconhecer que a apropriação da leitura não se limita à sala de aula, uma vez que o homem atual encontra-se imerso em uma estrutura que privilegia

a leitura instantânea, apelativa, emocional e fundada no desejo de posse (VASCONCELOS; SARMENTO, 2007). Faz-se necessário refletir em torno das representações visuais, para ressignificar o trabalho que traz um novo referencial no processo de aquisição da leitura e da escrita, efetivando seu uso nas atividades educativas.

Para Vasconcelos e Sarmiento (2007), as imagens da infância e suas visibilidades histórica, social e cultural são vias de diálogo sobre o papel da cultura nesta fase e de como isso reflete no tratamento dado à criança da Educação Infantil. Desse modo, o professor pode formar uma prática de leitura de imagens em seus alunos que vise dar-lhes liberdade de expressão e produção artística cultural e interpretação própria do texto imagético.

Segundo Machado (2003), “É dessa ação verbal e não verbal que emergem os conhecimentos que estamos categorizando como: conhecimentos objetivos, subjetivos e sociais do mundo vivido” (p. 19). Assim, toda a produção imagética feita ou não para a criança ficará armazenada em seu cognitivo que, dependendo da forma com que for conduzida, irá construir seus próprios conceitos, pensamentos e conhecimento.

Em relação ao trabalho com letramento, Soares (2002, p. 69) demonstra que o uso de recursos deve ser irrestrito, pois dada a grande variedade de habilidades de leitura, elas devem ser aplicadas diferenciadamente a diversos tipos de materiais como literatura, livros didáticos, obras técnicas, dicionários, listas, enciclopédias, jornais, revistas, anúncios, cartas formais e informais, rótulos, sinalização urbana, receitas.

Deste modo, a imagem pode impactar as pessoas, levando-as à reflexão. No contexto escolar, pode provocar o pensamento crítico nos alunos. Segundo Manguel (2001, p. 27):

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

É importante observar que a leitura de imagens permite à criança, por meio da criação de sua própria história, relatar as vivências e experiências que já possui de leitura. Assim, os resultados que o desenvolvimento da leitura de

imagens produzirá está intrinsecamente ligado com a vida em sociedade do aluno. De acordo com Walty, Fonseca e Cury (2006, p. 60):

Imagens, sons, gestos, cores, expressões corporais tornam-se signos abertos à decodificação. Nesse sentido, reitere-se, que a recepção desses bens simbólicos pode ser vista como leitura, na medida em que todo recorte na rede de significações é considerado um texto. Pode-se, pois, ler o traçado de uma cidade, a moda, o corpo humano em suas várias posturas, um filme, um livro. [...] Dominando o maior número possível de códigos, o cidadão pode interferir ativamente na rede de significação cultural tanto como receptor, quanto como produtor. Na escola ou na sociedade, o processamento de relações que se dá no nível da produção também pode ocorrer no nível da recepção.

Nesse sentido, as análises das imagens que são produzidas pelas crianças no ambiente escolar revelará outra face da educação visual e de como e até onde a leitura de imagens, enquanto recurso didático na Educação Infantil, medeia o processo de desenvolvimento cognitivo.

## Referencial Metodológico

A leitura de imagens possui uma proposta de desenvolvimento integral dos alunos. Com isso, o objetivo desta pesquisa envolve uma análise sobre como a leitura de imagens, como recurso didático, pode desenvolver a aprendizagem dos alunos na Educação Infantil.

Para que esta pesquisa alcançasse seus objetivos, foi escolhida a abordagem qualitativa, com ênfase descritiva, de modo que se pode analisar como ocorre no cotidiano escolar o uso de leitura de imagens, pelos professores, como prática pedagógica (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Os sujeitos escolhidos para a realização dessa pesquisa foram 25 alunos de uma turma da Educação Infantil, sendo meninos e meninas na idade de 5 anos, 3 professoras regentes, incluindo a professora da turma observada e a coordenadora da Educação Infantil. A turma possuía características que favoreceram as análises da pesquisa, pois as crianças desta idade beneficiam a interação e o desenvolvimento de múltiplas habilidades, além de uma curiosidade natural acentuada por imagens e objetos variados.

A instituição de ensino, na qual foi realizada a pesquisa, pertence à rede pública de ensino do Distrito Federal, na Região Administrativa de Ceilândia e

atende a Educação Infantil, turmas do Período I e II, e Ensino Fundamental, 1º ao 5º ano, nos turnos matutino e vespertino.

A escola tem como objetivo atuar efetiva e solidariamente para o desenvolvimento integral da pessoa humana e da sociedade, por meio do ensino criativo e sistemático dos conhecimentos, empenhado em tornar a criança um cidadão comprometido com o desenvolvimento da sociedade a que pertence.

Neste estudo, optou-se pela observação participante e pela entrevista estruturada para a coleta de dados.

A opção pela observação participante foi motivada pela possibilidade de verificar na prática escolar as reações dos alunos diante de imagens, quer seja nos livros, quer seja assistidas na televisão, que os tenham atraído. Essa observação foi realizada na turma do Período II (antigo Jardim II), e incidiu sobre o comportamento do professor nas atividades que envolviam a leitura de imagens; como as crianças reagem às atividades com imagens (recursos imagéticos para ilustrar as aulas); o relacionamento professor/aluno durante a execução das atividades de leituras de imagens; e, por fim, observou-se, por meio dos trabalhos propostos com leituras de imagens, como as crianças interpretam os conteúdos oralmente ou por desenhos (cotidiano escolar).

Na entrevista estruturada realizada com as professoras, questionou-se quanto à utilização e ao entendimento da leitura de imagens no cotidiano da sala de aula: atividades, material didático, benefícios trazidos pelas reações de seus alunos quando as imagens são empregadas, avaliações, dificuldades na aplicação do recurso e a importância que davam a trabalhos contextualizados por meio de imagens. Já a coordenadora foi interpelada no sentido de se coletar informações acerca do incentivo ao uso da leitura de imagens por sua equipe de professores e, principalmente, quanto à disponibilização de materiais para que este trabalho faça parte do dia a dia escolar.

## Discussão e Análise de Dados

O universo da pesquisa foi constituído por três professoras regentes e uma coordenadora, formadas em Pedagogia e, no caso da coordenadora, especialista em Psicopedagogia, todas da Educação Infantil. A entrevistada com

menos tempo de atuação na área possuía cinco anos na área, e a que possuía mais tempo tinha trinta anos de atuação em escola pública.

Os depoimentos retratam a realidade de nossas escolas e de seu cotidiano, em que os alunos recebem um aprendizado deficiente e saem das escolas sem aprender a ler o mundo em sua volta. O oposto do que Freire (1996) ressaltava quando orientava tomá-lo como ponto de partida para a compreensão da condição humana, como um dos impulsos fundamentais da produção do conhecimento.

Da mesma maneira, observou-se a insatisfação das entrevistadas frente à quantidade exagerada de alunos em sala, o que, segundo elas, dificulta o trabalho com imagens. Para a coordenadora, o problema é a falta de motivação dos professores em lançar mão dos recursos imagéticos, pois existem diversos materiais para serem usados. Mas constatou-se que não há, por parte da direção escolar, um direcionamento de atividades para se trabalhar a leitura de imagens. Por meio das entrevistas, as professoras revelaram que a direção da escola não desenvolve um projeto direcionado especificamente para esta atividade pedagógica. O que não condiz com o objetivo da escola quando se ressalta o desenvolvimento integral do aluno, possibilitando uma aprendizagem completa.

De acordo com as entrevistadas, o principal problema apontado para se trabalhar a leitura de imagens é a formação que tiveram, pois não lhes foi ensinado trabalhar objetivamente com imagens. Na prática, isso vem ao encontro do que Almeida Júnior (2000) já alertava para a necessidade de o professor receber fundamentação teórica e prática para formar o leitor de imagens.

A leitura de imagens não é um assunto estranho aos professores, pois em todos os lugares, no cotidiano e em todos os ramos do saber, utilizam-se imagens. Em sala de aula, não é diferente: imagens estão sempre presentes. Todavia, não há correlações adequadas nem contextualização das mesmas com a realidade infantil, que deveriam ser feitas pelos professores, de modo que o educando conseguisse fazer uma melhor interpretação da imagem e uma relação com sua vida (MONTEIRO; BATISTA, 1998).

Outro aspecto relevante quanto ao uso da leitura de imagens pelas entrevistadas é que estas se limitam a recortes em cartazes de revistas e jornais. Exploram-se pouco os filmes e nenhuma obra de arte. Os livros didáticos e literários, segundo as entrevistadas, melhoraram um pouco quanto à realidade

das ilustrações neles contidas, pois, anteriormente, não tinham qualquer conexão entre elas e o texto. Quanto aos computadores, a exploração é mínima, até mesmo pela falta de equipamentos.

As observações em sala de aula revelaram que, na prática, as aulas que utilizam as imagens carecem de objetividade e foco, sendo apenas para preencher o tempo. Segundo observou Belmiro (2004), muitas vezes, as imagens são usadas como ilustração e são analisadas de forma rápida, sem a devida exploração.

As imagens são essenciais para a realização do trabalho pedagógico, no entanto, há uma grande deficiência quanto à objetividade de seu uso no cotidiano escolar, seja por falta de interesse do professor, seja pela quantidade de alunos em sala de aula. Assim, não faltam recursos para se utilizar e, sim, a habilidade de como utilizar objetivamente as imagens como recurso didático. Por isso, Hernández (2000) tem chamado a atenção para a formação atual dos professores no sentido de suprir esta deficiência, e afirma que se deve suscitar a curiosidade em relação às representações do universo visual.

Percebeu-se que, poucas vezes, é dada aos alunos a oportunidade de expressarem o que veem e sentem com relação aos recursos imagéticos. Verificou-se que, geralmente, as crianças se empolgam e tendem a expressar o que veem ou lembram, são sensibilizadas por e com eles. Assim, constatou-se que as imagens provocam sentimentos, emoções e ativam a imaginação das crianças devendo, portanto, ser trabalhada na Educação Infantil (COLL; TEBEROSKY, 2004).

Todas as profissionais entrevistadas concordam quanto aos benefícios educacionais aos alunos com o uso de imagens. Afirmaram que há melhoria na aprendizagem, na oralidade, e maior interesse nas aulas. O professor trabalha melhor e desenvolve mais a cognição e a imaginação dos alunos (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999).

Pelas entrevistas, verificou-se que a escola utiliza o grafismo como forma de avaliar os níveis dos alunos da pré-escola. Segundo a coordenadora, este é um trabalho voltado ao desenvolvimento da escrita dos alunos, apesar de as construções textuais partirem de imagens propostas pelos professores e, logo após, é feita a avaliação desta escrita. Tal processo foi relacionado à leitura de imagens, que apóia a escrita (FERRERO; TEBEROSKY, 1999), ainda que a escola não tenha esta perspectiva devido à falta de conhecimento do

tema. Acredita-se que o projeto grafismo da escola poderia ter uma maior abrangência, sendo que nem todos os professores o utilizam em suas turmas por não darem importância.

## Considerações Finais

O presente estudo traz contribuições às pesquisas que procuram entender como a leitura de imagens ocorre no cotidiano escolar e as reações que as imagens provocam no aluno. Permitiu também a compreensão das percepções e dificuldades que os professores enfrentam no dia a dia escolar quanto à utilização da leitura de imagens como recurso didático.

A partir desta realidade, constata-se que os cursos de formação inicial e continuada deveriam buscar adotar esta prática de leitura de imagens em seus conteúdos, para que, assim, os professores se tornem leitores de imagens e possam formar alunos leitores destas também, a fim de que haja otimização das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

As mudanças que focam a aprendizagem do educando como agente de construção do próprio conhecimento estão sendo cada vez mais cobradas dos educadores. Logo, aponta-se a leitura de imagens como perspectiva voltada para melhorar a aprendizagem do aluno, este recurso considerado como uma primeira investigação sociológica desse sujeito social.

As entrevistas revelaram que, mesmo sem tal formação, há professores que se destacam e fazem a diferença a partir de sua própria força de vontade. Estes se envolvem com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos pela satisfação de presenciar a efetividade de seu desenvolvimento cognitivo.

Torna-se necessário a quebra de paradigmas na educação, para que ocorra a evolução dos métodos educacionais, que se evoluam as perspectivas históricas da Educação na Infância. Docentes precisam superar barreiras e se (re)formarem profissionalmente, a fim de que a realidade da escola pública no Brasil possa ser mudada.

Assim, conclui-se que o educador deve compreender seu papel na formação de alunos capacitados a interpretar a realidade, por meio de trabalhos com leituras de imagens. Primeiramente, a partir de imagens do cotidiano dos



alunos e, depois, de todos os tipos, ampliando assim a capacidade de ler dos educandos.

---

**Resumo:** Neste artigo, o objetivo é verificar o uso de leitura de imagens, como recurso didático, pelos professores de Educação Infantil. E, conseqüentemente, as reações dos alunos quando são utilizadas imagens no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de campo em uma escola pública do Distrito Federal; utilizou-se da abordagem qualitativa e teve-se como instrumentos de coleta de dados a entrevista estruturada e a observação participante. Sendo assim, foi possível verificar que a prática da leitura de imagens ainda não é unanimidade entre os professores da Educação Infantil, apesar da amplitude desse recurso didático e da grande valia para o desenvolvimento cognitivo das crianças e de sua aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Leitura de Imagens; Processo de Ensino-Aprendizagem.

**Abstract:** In this article, the objective is to verify the use of image reading, as a didactic resource, by teachers from Nursery Education. And, as result, the reactions of pupils when images in the teach-learning process are used. For in such a way, it was made a research in a public school of Distrito Federal; it was used a qualitative boarding and collecting data instruments such as the structuralized interview and the participant comment. Thus, it was possible to verify among Nursery Education teachers that the practical one of the reading of images isn't unanimity yet, although the amplitude of this didactic resource and the great value for the cognitive development of children and their learning.

**Keywords:** Nursery Education; Image Reading; Teaching and Learning Process.

## Referências

- ALMEIDA JÚNIOR, J. B. de. Alfabetização para a leitura de imagens: apontamentos para uma pesquisa educacional. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, n. 8, p. 15-21, jun. 2000.
- AUMONT, Jacques. *A imagem*. 8ª. ed. Campinas: Papyrus, 2004.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- BASEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. *Aprender e ensinar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- BARZOTTO, Valdir Heitor; GUILARDI, Maria Inês (Org.). *Mídia, educação e leitura*. São Paulo: Anhembi Morumbi, 1999.
- BELMIRO, Célia Abicalil. *A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português*. *Educação & Sociedade*, ano 21, n. 72, ago. 2000.
- \_\_\_\_\_. *Textos literários e imagens, nas mediações escolares*. In: PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. *Leitura literária: a mediação escolar*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

- COLL, César; TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo arte*. São Paulo: Ática, 2004
- FERRERO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução Diana Myriam Lichtens-tein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GENTILE, Paola. Um mundo de imagens para ler. *Revista Nova Escola*, São Paulo, n. 161, p. 44, abr. 2003.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- LÜLDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. São Paulo: EPU, 1986.
- MACHADO, Márcia Almeida. *A linguagem mediando à produção artístico-cultural infantil e a construção de conhecimentos acerca do mundo*. 2003. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2003.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MARTINS, Elaine Rosa. *A imagem no livro didático: um estudo sobre a didatização da imagem visual*. 2002. 145 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.
- MONTEIRO, Marialva; BATISTA, Lucinéia. *Trama do olhar: cadernos da TV Escola*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação à Distância, 1998.
- ROSSI, Maria Helena Wagner. *Imagens que falam: leitura da arte na escola*. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1998.
- SARDELICH, Maria Emilia. *Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa*. *Educar*, Curitiba, n. 27, p. 203-219 jan./jun. 2006.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- THOMPSON, John B. *Ideologia e cultura moderna. Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. *Infância (in)visível*. Rio de Janeiro: Junqueira&Marin, 2007.
- WALTY, Ivete; FONSECA, Maria Nazareth; CURY, Maria Zilda. *Palavra e imagem: leituras cruzadas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Recebido em 18/09/2011  
Aprovado em 02/02/2012