

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LETRAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
E LITERATURA

ADRIANA RICARDO CORDEIRO

LITERATURAS IMAGÉTICAS: E A FORMAÇÃO DO LEITOR

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2018

ADRIANA RICARDO CORDEIRO

LITERATURAS IMAGÉTICAS: E A FORMAÇÃO DO LEITOR

Monografia de Especialização apresentada ao Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação (DALIC), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura”.

Orientadora: Prof^a. Doutora Ana Paula Pinheiro da Silveira

CURITIBA - PR

2018



TERMO DE APROVAÇÃO

Literaturas Imagéticas: e a formação do leitor

Por

ADRIANA RICARDO CORDEIRO

Monografia apresentada às 13:50, do dia 14 de setembro de 2018, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, Turma , ofertado na modalidade de Ensino a Distância, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

Ana Paula Pinheiro da Silveira
UTFPR - Curitiba
(orientador)

ANDREIA DE FATIMA RUTIQUEWISKI GOMES
UTFPR - Curitiba

Nivea Rohling
UTFPR - Curitiba

Dedico este trabalho aos meus filhos,
meus pais e meu marido.

Somos consumidores de imagens, daí a necessidade
De compreendermos a maneira como a imagem comunica
E transmite as suas mensagens; de fato, não podemos
Ficar indiferentes a uma das ferramentas que mais dominam
A comunicação contemporânea.
Martine Joly

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder a dádiva da vida, pois sem esta não seria possível trilhar o caminho que escolhi.

Aos meus filhos por serem compreensíveis nos momentos que tive que me ausentar ou até me isolar para as leituras, além da jornada de trabalho, para que pudesse concluir mais esta etapa.

Aos meus pais que sempre me incentivaram e especialmente acreditaram na minha empreitada acadêmica. Além de auxiliarem no cuidado com os meus filhos quando tive que me ausentar para as aulas.

Ao meu marido que foi um super-pai em minha ausência, assim como na minha presença em casa, mas atarefada com trabalhos e datas a vencer.

Também gostaria de deixar registrado meu reconhecimento e agradecimento a minha amiga Tatiane Morbach da Cunha, que sempre me incentivou e muitas, mas muitas vezes contribuiu durante o curso.

Enfim, agradeço a todos os meus alunos e professores, em especial a minha orientadora Professora Doutora Ana Paula Pinheiro da Silveira, que diretamente estão ligados ao meu crescimento profissional e intelectual.

RESUMO

CORDEIRO, Adriana Ricardo. **Literaturas imagéticas e a formação do leitor**. 2018. 38 f. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) –Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

Esta monografia apresenta a literatura visual, imagética como uma proposta de trabalho com a leitura e a escrita de maneira interativa e eficiente. Mostrou-se diferentes abordagens e possibilidades de explorar a interpretação e reflexão partindo simplesmente de imagens, onde o enredo é protagonizado pelo leitor. O objetivo foi viabilizar o trabalho pedagógico pautado nas literaturas de linguagem verbal ausente, a fim de estimular as diferentes leituras, bem como reflexões sobre um tema pertinente e da atualidade. A metodologia aplicada foi a pesquisa-ação, onde atividades aplicadas em diferentes turmas foram apreciadas. O resultado desta pesquisa-ação aponta para uma heterogeneidade de respostas exitosas, visto que a exploração deste tipo de material – visual - motiva e assegura maior participação dos alunos.

Palavras chave: leitura, literatura, literatura visual, imagética ou surda.

ABSTRACT

CORDEIRO, Adriana Ricardo. **Imagery and the formation of the reader**. 2018. 38 f. Monograph (Specialization in Teaching Portuguese Language and Literature) - Academic Department of Language and Communication, Federal Technological University of Paraná. Curitiba, 2018.

This monograph presents the visual and imagery literature as a proposal to work with reading and writing in an interactive and efficient way. Different approaches and possibilities of exploring interpretation and reflection have been shown starting from images, where the plot is played by the reader. The objective was to make feasible the pedagogical work based on the literature of absent verbal language, in order to stimulate the different readings, as well as reflections on a pertinent and current theme. The methodology applied was action research, where activities applied in different classes were appreciated. The result of this action research points to a heterogeneity of successful answers, since the exploration of this type of material - visual - motivates and ensures greater participation of the students.

Keywords: reading, literature, visual, imagery or deaf literature.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
METODOLOGIA.....	17
4. ANÁLISE DE RESULTADOS.....	22
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
4. REFERÊNCIAS	25
5. ANEXOS.....	26

1. INTRODUÇÃO

As Novas Tecnologias de Comunicação e Interação têm trazido mudanças para a produção dos textos contemporâneos. Ainda que a história da escrita testemunhe que as primeiras produções foram feitas por meio de imagens e só muito mais tardiamente o alfabeto latino foi inventado, sabe-se que a partir da invenção da escrita, a sociedade foi se tornando sempre mais grafo-cêntrica. A invenção da imprensa com Gutemberg trouxe uma grande revolução no sentido de permitir que os textos fossem produzidos em série. Análoga às grandes revoluções, a tecnologia digital tem possibilitado que os textos sejam produzidos incluindo som, imagem, movimento. Isso se verifica, nos textos que são veiculados em suporte digital, na *web*, mas não só, chegam também a influenciar inclusive a produção artística, como por exemplo, a literatura. Nesse sentido, verificamos que obras já reconhecidas são reorganizadas em quadrinhos, em cinema, em videogames, seguindo, os modos de produção multisemióticos.

Segundo Ribeiro (2009, pp. 585-602), com os novos modos de produção de textos, houve um aumento de leitores, lê-se muito mais atualmente, influenciado pela produção que circula na *web*. Nesse sentido, a literatura deixa de figurar na vida dos alunos exclusivamente nas bibliotecas escolares, cada vez mais desempenha papel importantíssimo nas propostas pedagógicas. Partindo de selecionadas Literaturas é possível alcançar intentos inimagináveis em nossos objetivos de aprendizagem. Os temas, os discursos, a qualidade e até a especificidade das obras voltadas para o público infanto-juvenil tem sempre mais trabalhado com o texto sincrético, explorando cores, texturas, diagramação, tudo que sincretizado para construir sentidos para a narrativa.

Os alunos, envolvidos em práticas de leitura e escrita contemporâneas, apreciam obras que trazem o trabalho com o não-verbal. Para ir ao encontro do trabalho com a imagem, este trabalho visa apresentar possibilidades de propostas com as literaturas que exploram o mínimo do texto, ou seja, as literaturas imagéticas ou visuais. O projeto, por meio, de atividades com duas obras, procura demonstrar a viabilidade do trabalho com este tipo de literatura, além de explorar o texto “ausente” como um pressuposto de leitura, análise, percepção, interpretação e escrita em sala de aula.

O presente trabalho tematiza a Literatura como fator integrador do homem na sociedade. Sem a intenção de fazer juízo de valor, ou de apresentar o texto imagético como de

maior ou menor importância, o objetivo do estudo é explorar propostas de narrativas visuais em um projeto de Leitura e Produção de texto na escola.

O projeto nasce da experiência em sala de aula no Ensino Fundamental em que se observa que o contato dos alunos com textos imagéticos proporciona diferentes leituras, percepções, interpretações ou pontos de vista da primeira a última página da obra trabalhada. Como professora de Língua Portuguesa, tenho observado que no trabalho com o texto visual é possível uma aproximação estética e que os alunos inicialmente se detêm aos mesmos detalhes e surpreendentemente vão descobrindo coisas novas, aprendendo a olhar e observar como o conjunto das cores, texturas, imagens, figuras servem para construir os sentidos do texto.

Para desenvolver este trabalho, elegemos como objetivo geral explorar as literaturas imagéticas ou visuais como proposta de apreciação estética e ampliação da capacidade de leitura e produção textual. Além deste, elencamos outros objetivos, tais como: ler literaturas imagéticas ou visuais, identificar os diferentes discursos ou polissemia para uma única imagem e tecer histórias para as literaturas imagéticas ou visuais;

Iniciaremos, para organizar este trabalho, apresentando alguns conceitos sobre o aprendizado da escrita, em seguida explicitaremos a importância da literatura infanto-juvenil para a formação do leitor-autor. Na terceira parte, dedicada à metodologia, descreveremos o percurso de aplicação do Projeto de Leitura e escrita, analisando os seus resultados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A formação do leitor eficaz começa antes de a criança ir à escola, nas relações que estabelece no meio social em que está inserida, a criança desperta para a leitura e interpretação de mundo, e constrói seu próprio sistema de significados, que a fazem compreender o mundo ao seu redor, internalizando os conceitos adquiridos, como a linguagem corporal e oral.

Considerando toda esta evolução, quando a criança chega à escola, esta passa a ser responsável por acolher uma diversidade de conhecimentos, trazido pelo aluno a partir de suas vivências. Para tanto, se faz necessário que a escola e seus educadores tenham uma visão

histórico-cultural de ser humano, podendo assim respeitar e valorizar a subjetividade dos educandos, promovendo a mediação para transformar os conceitos espontâneos em conhecimento científico. Partindo dessa perspectiva, o ensino estará contribuindo para a formação de pessoas críticas, capazes de compreender a si mesma, aos outros e ao mundo.

Dentro desse contexto, a criança, ao entrar na escola, possui vários conhecimentos e hipóteses também sobre a língua escrita, pois sendo um sujeito em desenvolvimento, apresenta o desejo de compreender e apropriar-se deste processo. No convívio social, a criança desperta para esta necessidade, ao perceber que ler e escrever são essenciais para que possa comunicar-se, expressar ideias sobre o que vive e sente.

As crianças expandem suas funções linguísticas quando interagem com os colegas de escola: usam linguagem para colaborar, competir, descobrir, etc.

Em situação de sala de aula, o professor trabalha com o aluno, explica, dá informações, questiona, corrige, leva o aluno a demonstrar, até que este consiga internalizar, agindo por fim independentemente. Com tal estrutura, a criança consegue solucionar mais cedo os problemas que envolvem conceitos científicos do que os da vida cotidiana. (VYGOTSKY, 1994, p.103).

Ao mesmo tempo em que a linguagem é um fator importante para o desenvolvimento da criança, exercendo uma função organizadora e planejadora de seu pensamento, ela tem também uma função social e comunicativa. Por meio da linguagem a criança entra em contato com o conhecimento humano e adquire conceitos sobre o mundo que a rodeia, apropriando-se da experiência acumulada pelo gênero humano no decurso da história social. “É também, a partir da interação social, da qual a linguagem é expressão fundamental, que a criança constrói sua própria individualidade”.(VYGOTSKY, 1994, p.98).

A linguagem oral e escrita é um instrumento de comunicação, ação e reflexão que nos acompanha em todos os momentos de nossa vida. Dentro desse contexto, a alfabetização é um processo de contínua descoberta, reconhecimento, relacionamento, interpretação e interiorização do universo da língua escrita, no qual a criança atua como sujeito ativo na aprendizagem da leitura e da escrita, mediante a interação com o meio em que vive, na relação com o outro e consigo mesma.

Se alfabetização é o ponto de partida para tais saberes, cabe ao educador promover atividades de aprendizagem significativa. Assim, os educandos terão a possibilidade de refletir sobre a função social da escrita, sendo capazes de organizar os pensamentos dando uma sequência lógica e fazendo-se compreender pelos outros, como afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais.

[...] a alfabetização não é um processo baseado em perceber e memorizar (isso não significa que não haja lugar para a percepção e a memória, mas que elas não são o centro do processo), e, para aprender a ler e a escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem”. (BRASIL, 1998, p. 21).

Quando a criança constrói o conceito de que a escrita é alfabética, passa a descobrir e construir as relações e correspondências entre o sistema fonológico e ortográfico e pouco a pouco vai construindo o conhecimento e o domínio do sistema ortográfico, compreendendo também os usos sociais da escrita e da leitura.

O aprendizado da ortografia não pode ser considerado um processo passivo, portanto, para conseguir que a criança se interesse em escrever corretamente precisamos desenvolver no cotidiano escolar, momentos de reflexão despertando desta forma, a curiosidade sobre a língua escrita.

A aquisição da linguagem é uniforme e específica da espécie humana. Todos os seres humanos aprendem uma língua. Esta aquisição da linguagem é uniforme, porque toda a criança é capaz de se tornar um falante nativo de qualquer língua humana.

As crianças ingressam no sistema escolar com um bom domínio de linguagem oral (falar e ouvir). Para Vygotsky (1994, p.102), a aprendizagem das crianças se inicia muito antes de sua entrada na escola. Aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança.

A aprendizagem escolar nunca parte do zero, pois antes de seu ingresso na escola a criança vive uma série de experiências. Ela aprende a falar, nomeia objetos, conversa com adultos e companheiros, adquire informações, obtendo resposta as suas perguntas, imita comportamentos, realiza atividades com quantidades e operações. Essa aprendizagem pré-escolar refere-se aos conceitos espontâneos que são formados pela criança em sua experiência cotidiana, no contato com as pessoas de seu meio, de sua cultura, em confronto com uma situação concreta. (VYGOSKY, 1994, p. 102).

Enquanto os conceitos espontâneos se organizam antes de a criança ir à escola, nas inúmeras experiências que vive no seu contexto social, os conceitos científicos são adquiridos pela criança na escola, sendo a aprendizagem escolar uma das principais fontes de conceitos. Ela é também uma poderosa força que direciona e determina o desenvolvimento mental. Quando se transmite à criança um conceito sistemático, ensina-se coisas que ela não pode ver ou vivenciar diretamente: a relação com um objeto é mediada por um conceito científico.

Segundo Vygotsky (1994, p. 102), a aprendizagem escolar tem, pois, um papel decisivo na conscientização da criança dos seus próprios processos mentais. A consciência reflexiva chega à criança através dos conhecimentos científicos e depois se transfere aos conceitos cotidianos.

Todo falante nativo usa sua língua conforme as regras próprias de seu dialeto, espelho da comunidade linguística a que está ligado. Naturalmente, há diferenças entre o modo de falar de um dialeto e o outro, mas isso não significa que um dialeto dispõe de regras e outro não. A linguagem é um fato social e sobrevive graças às convenções sociais que são admitidas para ela. As pessoas falam da maneira como seus semelhantes e por isso se entendem. Se cada um falasse como quisesse, jamais poderia existir a linguagem numa sociedade.

Alguém pode dizer '*nois vai prantá arrois*', porque é assim que se fala em seu dialeto, enquanto outro diz '*nós vamos plantar arroz*'. Os dois modos de falar são diferentes em alguns aspectos e por isso caracterizam dialetos diferentes, mas ambos são regidos por regras específicas. (CAGLIARI, 2001, p. 18).

Quando a criança chega à escola nem sempre a sua variante linguística, aquela usada no seu meio social, é valorizada pela escola. Muitas vezes os pais não tiveram muitas experiências de leitura e escrita e, por isso ela não foi desde muito cedo inserida em práticas letradas. Isso certamente poderá ser uma dificuldade quando chegar à escola, que na maioria das vezes, interpreta erradamente a realidade das crianças, como também não se preocupa com o que estas pensam dela e o que pretendem quando nela ingressam. A escola tem tudo pronto, tudo decidido por alguém que se desconhece, como salienta Cagliari:

A criança que entra na escola pode certamente levar um choque, por mais que os adultos digam que a escola é isso ou aquilo. Se ela for pobre, vier de uma comunidade que fala um dialeto que sofre discriminação por parte dos habitantes do lugar onde se situa a escola, seu caso será realmente dramático, trágico mesmo. Tudo o que ela conquistou até aquele momento será completamente ignorado, embora a escola possa dizer que está partindo do conhecimento de sua realidade. (CAGLIARI, 2001, p. 20).

É importante ressaltar, que a escola é a principal agência de Letramento e, portanto, deve favorecer a criança ampliar as suas habilidades de escrita e leitura, bem como deve favorecer que ela possa ampliar a sua capacidade comunicativa e de usos da língua em diferentes contextos, incluindo aqueles que exijam o seu uso formal. É na escola, como

recorda Vygotsky (1994, p. 102) que ela vai internalizar os conceitos científicos, o que inclui pensar sobre a língua.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 25) afirmam também a importância da interação que se dá no espaço escolar para o aprendizado, já que quando a criança passa a frequentar a escola ela recebe novas informações e conhecimentos, aprendendo conceitos novos. Vai modificar seu comportamento, a socialização é sempre de aproveitamento. A criança aprende, na relação com o outro, “na e pela linguagem”, daí o importante papel do professor como mediador:

A interação do ser humano com a sociedade é um processo no qual as relações estabelecidas são a síntese de formação do próprio ser humano. Embora o processo de interação social ocorra na família, na escola e na comunidade, é a escola a instituição encarregada da transmissão do saber, que permite a construção e ampliação da consciência do ser humano, a partir da modificação das interações existentes na escola e destas com a organização política e econômica. O papel do professor é fundamental, pois é sua a responsabilidade de proporcionar mediações significativas com o aluno no contexto escolar; apropriadas, determinam novas relações com a realidade. A interação de iniciar considerando a assimetria existente e construindo novas relações com o conhecimento de modo que ao final do processo haja simetria: os alunos iguaem ou até superem o professor. (BRASIL, 1998, p. 25).

Nesse sentido, o papel da mediação com o professor, com os seus pares é de fundamental importância para a construção do conhecimento, uma vez que é por meio da interação que vai proporcionar ao aluno a descoberta de novos conceitos. É por meio das interlocuções na sala de aula que a criança pode organizar as informações que recebe, aprender a questionar, observar, e internalizar o aprendizado.

Na situação de ensino de língua, a mediação do professor é fundamental: cabe a ele mostrar ao aluno a importância que, no processo de interlocução, a consideração real da palavra do outro assume, concorde-se com ela ou não. Por um lado, sempre as opiniões do outro apresentam possibilidades de análise e reflexão sobre as suas próprias, por outro lado, porque, ao ter consideração pelo dizer do outro, o que o aluno demonstra é consideração pelo outro. (BRASIL, 1998, p. 47).

É importante também ressaltar que as mediações promovidas pelo professor na sala de aula possam favorecer a heterogeneidade e o respeito à diversidade, contribuindo para o conhecimento coletivo. O aluno precisa aprender a conviver com a diferença. E a escola deve assumir o compromisso de procurar garantir que a sala de aula seja um espaço onde cada sujeito tenha o direito à palavra reconhecida como legítima, e esta palavra encontre ressonância no discurso do outro. Trata-se de instaurar um espaço de reflexão em que seja

possibilitado o contato efetivo de diferenças, opiniões, onde a divergência seja explicitada e o conflito possa emergir; um espaço em que o diferente não seja nem melhor nem pior, mas apenas diferente, e que, por isso mesmo, precise ser considerado pelas possibilidades de reinterpretação do real que apresenta, um espaço em que seja possível compreender a diferença como construtiva dos sujeitos.

Tudo que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver. Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso aos usos da linguagem mais formalizadas e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania.

Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apóiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiências, entrevistas, debates, etc...) e , também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista, etc...). (BRASIL, 1998, p.68).

O ato de expressar-se oralmente requer confiança em si mesmo. Dessa forma, é necessário que o ambiente seja favorável à manifestação do que se pensa, do que se é. Assim, a escola deve constituir-se em ambiente que respeite e acolha, a voz e a vez, a diferença e a diversidade, e ensine os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas.

Levando em conta o grau de independência do aluno para a tarefa, o professor pode selecionar situações didáticas adequadas que permitem ao aluno, ora exercitar-se na leitura de tipos de textos para os quais já tenha construído uma competência, ora empenhar-se no desenvolvimento de novas estratégias para poder ler textos menos familiares, o que demandará maior interferência do professor (BRASIL, 1998, p.72).

Leitura e escrita são praticamente complementares, fortemente relacionadas que se modificam mutuamente no processo de letramento – a escrita transforma a fala em “fala letrada”, e a fala influencia a escrita propiciando o aparecimento de “traços de oralidade” nos textos escritos. A possibilidade de escrever textos eficazes – aqueles que alcançam os efeitos que se pretendem – tem sua origem na prática da leitura, espaço de construção da intertextualidade e fontes de referência que podem servir de modelo. Assim a leitura oferece matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro lado, serve como modelo: como escrever.

O planejamento bem estruturado e inovador, uma prévia e seleta escolha do material para que este processo de aquisição das convenções da escrita aconteça de maneira exitosa, muito tem a ver com a forma que se explora a língua. Solicitar a escrita sem estímulo, sem um elemento motivador, normalmente é o caminho para o “desastre”, ou a impossibilidade do acesso a belíssimas produções. A literatura certamente é um dos instrumentos mais eficazes como estímulo à escrita.

Especialmente a Literatura visual, literatura imagética, aquela que faz uso apenas da linguagem não verbal, ou seja, não há palavras, é um excelente caminho para que a proposta de escrita seja funcional. Através das imagens resgata-se a leitura de mundo que o aluno traz consigo. Toda sua bagagem histórico-cultural está implícita em sua apreciação de uma imagem, além de abarcar a heterogeneidade que encontramos dentro de uma turma.

Talvez uma das incógnitas sobre as Literaturas visuais seja sobre sua relevância, visto que não apresenta linguagem verbal, mas “A criança não lê somente a palavra escrita; a imagem tem o mesmo peso da palavra. São duas escritas, duas leituras que a criança identifica perfeitamente”, conforme salientam Mello e França (2012, p. 22).

Lúcia Santaella (2012, p.13) também faz menção sobre a polivalência conceitual que a imagem traz consigo, ou seja, ultrapassa os limites de uma definição única e esta polissemia que a literatura visual dispõe ao leitor, possibilita muitas versões acerca de uma única imagem, muitas acepções e certamente variações do discurso. Além disso, também afirma que não se pode chamar de leitor apenas aquele que lê livros – linguagem verbal -, mas também o que lê imagens.

De acordo com Goodman, a imagem tem sido compreendida como função estimuladora, colocada para interessar a criança no livro. O leitor participa ativamente na construção do sentido da história ao preencher as lacunas de significado, com base em pistas visuais presentes nas imagens. É função da escola oportunizar diferentes leituras que contribuam para que o aluno aumente seu repertório e suas possibilidades de contato com o mundo linguístico desconhecido. Isso se faz expondo consistentemente diferentes literaturas e formas linguísticas que ele não conhece.

Pressupondo a importância da leitura atrelada a diferentes literaturas e formas de ler, assim como o papel da escola quanto a formação do leitor e escritor proficiente da língua, não devem “engessar” o cidadão crítico em formação, no caso o aluno.

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial [...] ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela [...] Dado que a literatura ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela

funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem frequentemente aquilo que as convenções desejariam banir. É um dos meios que o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escamotear-lhe (CANDIDO, 2002, pp. 83 e 84).

É preciso compreender, como evidencia Candido (2002, pp. 83 e 84), que em cada momento haverá algo que seja mais adequado para o trabalho com a literatura, para levar a criança, o jovem a uma experiência estética. Não se pode, portanto, deixar de considerar as novas formas de expressão da literatura, como por exemplo a visual. Conforme Zilberman (1988, p.16) as manifestações literárias tanto infantil quanto não-infantil foram marcadas pela modernização, agora o autor assumiria novas funções, antes dava voz e forma à apresentação da unidade e identidade nacionais, agora criaria e divulgaria o discurso, os símbolos e as metáforas da nova imagem do país.

Outra mudança importante refere-se a literatura visual, imagética, que tem ganhado maior visibilidade nas escolas, não só pelo colorido das imagens, mas pelas narrativas que estas trazem, além de ferramenta pedagógica para o atendimento ao aluno especial “surdo” - inclusão. Segundo Goodman (1995), a imagem tem sido compreendida como função estimuladora, colocada para desenvolver o interesse da criança pelo livro. Neste tipo de literatura o leitor desempenha um papel ativo na construção do sentido da história, é ele quem constrói o significado, de acordo com as pistas visuais presentes nas imagens.

Após discorrermos sobre a importância da leitura e escrita bem como da mediação do professor na formação de conceitos científicos, apresentarmos sinteticamente a relevância da literatura visual, na próxima seção, iremos expor a metodologia do projeto de leitura e escrita, sem a intenção de mensurar relevância de distintas literaturas, mas de demonstrar por meio de da aplicação de um projeto que a literatura visual também pode figurar como proposta de leitura, tanto para os leitores iniciantes quanto para leitores “formados”. Partindo do pressuposto que neste tipo de literatura o leitor não é o coadjuvante, mas sim protagonista da história.

3. METODOLOGIA

Esta sequência de elaboração didática foi desenvolvida para oportunizar o contato com as literaturas visuais como proposta de trabalho com leitura e produção de textos em Língua Portuguesa a partir da leitura de narrativas visuais. As obras escolhidas foram “*O Último*

Broto”, de Rogério Borges e “*Selvagem*”, de Roger Mello. Inicialmente foi realizada uma leitura coletiva, com o intento de estimular e permitir que todos participem de maneira interativa durante a construção textual.

Participaram desta sequência didática duas turmas dos anos finais, 6º ano do Ensino Fundamental, ambas de Rede Pública de ensino. A primeira turma, do período matutino, era composta por 32 alunos, da EBM Duque de Caxias, que pertence ao município de Blumenau/SC. A outra turma, também de sexto ano, do período vespertino, composta por 28 alunos, pertence à EBM Professora Anna Alves Dias, situada no município de Indaial/SC.

Cabe ainda ressaltar que as duas escolas possuem biblioteca, mesmo que precárias quanto à quantidade de obras no acervo, possuem bons títulos que ficam disponíveis aos alunos. A leitura é sempre estimulada e oportunizada pela professora de Português e pela bibliotecária que faz o atendimento para propiciar o empréstimo das literaturas.

O projeto de intervenção que propiciou o contato com as literaturas visuais foi desenvolvido semanalmente, nas aulas de Língua Portuguesa durante um bimestre. A escola do município de Blumenau teve seu período ampliado, devido a momentos de paralisação dos servidores municipais, que afetaram as datas previstas.

Com o objetivo de integrar o projeto de intervenção a outras disciplinas, optou-se por desenvolvê-lo por meio de um tema transversal, conforme salienta os Parâmetros Curriculares Nacionais, o meio ambiente, com o objetivo de contribuir para a formação de cidadãos reflexivos, críticos e conscientes e capaz de compreender a importância de ações socioambientais. Então, após alinhar o tema que seria trabalhado, o homem e o meio ambiente, realizou-se a seleção dos títulos que seriam apresentados às turmas. As duas literaturas foram digitalizadas, no intuito de explorar ainda mais os detalhes de cada página.

Cada obra recebeu um direcionamento específico, assim como objetivos distintos. A primeira literatura trabalhada foi *O último broto*, de Rogério Borges. Para o primeiro contato com a obra, foi preparado um varal na sala de leitura, para expor todas as páginas impressas em cores. Inicialmente, explorou-se o significado da palavra broto.

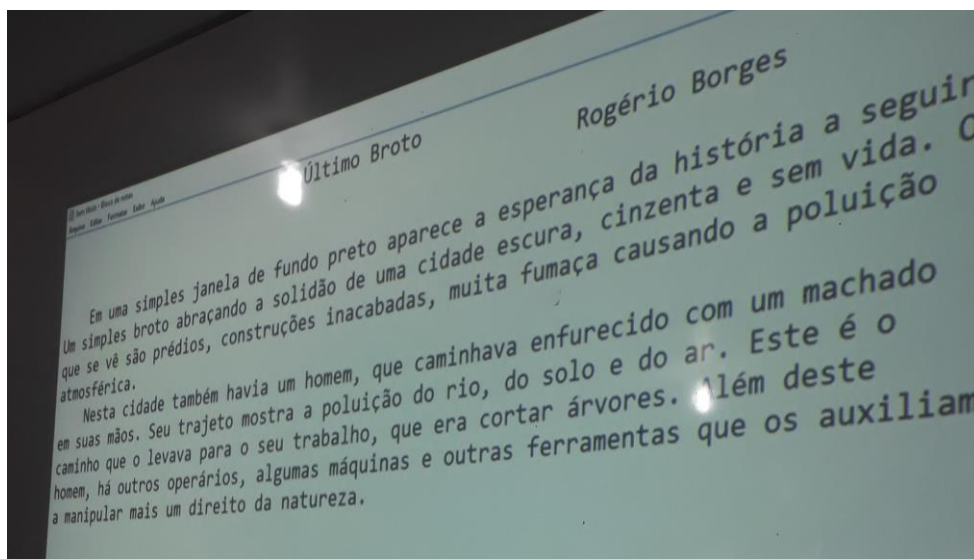
Após a discussão sobre o sentido da palavra broto, questionou-se a turma sobre o que seria a narrativa da literatura. Estas primeiras indagações já renderam uma diversidade de opiniões. Alguns trouxeram o sentido real que a literatura aborda, outros trouxeram o sentido denotativo da palavra, e remeteram o significado da palavra “broto” ao de mini-pizza doce, o que gerou muita discussão antes de trazermos a obra original, isso porque alguns alunos de

forma bastante crítica afirmavam que não iriam escrever um livro sobre pizza. Neste momento adentramos com a proposta de utilizarmos um livro sem palavras, um livro que a narrativa é revelada apenas pelas imagens.

No varal foram expostas todas as imagens na sequência do livro original e novamente questionou-se qual a relação do título com a narrativa. Em seguida, de forma oral era pedido a um aluno por vez que narrasse o que via na imagem indicada. Aqui se percebeu certa euforia da turma, porque em algumas imagens alguns percebiam algum detalhe não notado pelo colega narrador.

Como proposta de atividade, a turma foi dividida em duplas, e solicitado a cada par que fizesse a legenda para as imagens. Estas legendas foram utilizadas para a construção do texto coletivo, onde a professora digitava e o texto produzido era simultaneamente projetado na lousa. Além de apresentar o texto que compunha cada página, os alunos colaboravam sugerindo a pontuação, alertavam quando havia erro de digitação, assim como estavam atentos quanto à repetição de palavras, indicando sinônimos.

Figura 1



Fonte: Projeto Literatura visual (2018).

Terminado o texto coletivo, foi apresentada a literatura original para que circulasse em sala e também, realizada a leitura da última página que fala sobre a obra. Neste contato com a obra e com as considerações que o autor fez sobre sua narrativa imagética, a maioria dos alunos percebeu que não se restringe apenas a uma sequência de imagens, mas a uma crítica sobre a ação do homem com o meio ambiente. Uma das turmas retornou a literatura e trouxe

inclusive um segundo olhar, agora voltado para a expressão do homem em cada página que aparecia.

A segunda literatura, “Selvagem”, de Roger Mello foi explorada em forma de painel. Todas as páginas também foram parcialmente digitalizadas – apenas os animais, ocultando o cenário em que estão dispostas na literatura - e impressas em cores. A literatura traz a imagem de animais dispostos em porta-retratos, cabe ressaltar que a maioria dos animais são endêmicos da Indonésia.

No primeiro momento alguns questionamentos foram feitos a turma, como: O que lembra essa imagem? – as primeiras duas páginas reproduzem um álbum de fotografias; Vocês conhecem os animais dos retratos? Nesta etapa foi conversado um pouco de cada um, especialmente por não serem animais nativos e alguns serem muito parecidos com os mesmos.

O ápice de observação das imagens e opiniões diversas surge quando aparece no topo das imagens organizadas no painel, um retrato vazio. Assim que foi apresentada, já foi questionado por que um retrato está vazio e quem poderia estar neste retrato? Sem apresentar a obra com a imagem completa, onde aparecia o cenário em que os porta-retratos estavam dispostos, as duas turmas tiveram dificuldade de chegar a uma resposta. Mas cabe ressaltar que ao visualizarem toda a cena do livro, de imediato deduziram que o homem novamente era a figura central da literatura, ou melhor, as ações do homem.

Após a leitura do livro, os alunos desenvolveram uma atividade de produção textual, a proposta de trabalho foi a produção de uma narrativa de aventura, visto que o homem, personagem da literatura, representa um caçador e os animais as suas caças. Como havia um razoável número de espécies, cada aluno escolheu qual animal seria descrito em sua narrativa e para maior riqueza de informações foi solicitado uma pesquisa sobre este. Algumas perguntas nortearam a pesquisa, como: qual seu habitat? Quem são seus predadores? Do que se alimenta?

Na semana seguinte, com a pesquisa realizada, os alunos iniciaram suas produções. A primeira versão foi realizada no caderno e todo aluno deveria ler ao menos um texto de um colega e fazer suas observações. As observações poderiam ser apontamentos de caráter linguístico, ortográficos, concordância, repetições de palavras, acentuação e pontuação percebidos pelo colega ou textuais (coerência, organização da narrativa)

Em um segundo momento a professora fez a revisão textual, observando o texto do aluno-autor, bem como os apontamentos do colega que foi o revisor. A etapa de revisão do texto feita pelo colega foi bastante positiva, muitos participaram de maneira ativa e inclusive fizeram comentários que apontavam aspectos positivos e negativos, permitindo aos colegas aperfeiçoarem o texto inicial.

Na terceira etapa, após incorporar as sugestões dos colegas e as observações da professora, os alunos concluíram o texto, incluindo uma ilustração. As produções foram dispostas num mural para exposição ao lado da sala e todos os alunos foram levados para realizar a leitura e apreciação dos trabalhos dos colegas.

Em sala, na semana seguinte foi realizada uma reflexão sobre as duas obras trabalhadas, seus pontos comuns e os problemas sociais enfatizados em cada uma delas. Os primeiros pontos comuns observado foram ausência de texto e o homem presente nas duas narrativas como responsável pela falta de preservação do meio-ambiente. Também chamou a atenção de uma das turmas as imagens não serem nítidas ou brilhantes como uma fotografia ou a maioria das literaturas com linguagem verbal, presença de texto.

A professora reforçou sobre a riqueza de informações, de pontos de vista ou opinião sobre cada imagem observada em ambas as literaturas. Que a ausência de texto em nada prejudicou a leitura realizada, pelo contrário, só enriqueceu nosso repertório interpretativo e reforçou a relação tríade autor-texto-leitor. Também ampliou a participação de todos durante a discussão, além da produção dos textos (em anexo 2 textos selecionados).

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após as propostas de atividades serem desenvolvidas, foi possível perceber que existe ainda um caminho alternativo e estimulante para que a escrita proficiente aconteça. A participação das turmas foi bastante ativa, até os alunos mais tímidos participaram dos momentos propostos, tanto na versão escrita individual do texto quanto da participação oral durante a produção coletiva.

No momento de escrita do texto coletivo, quando inicialmente a oralidade se impunha, as diferentes percepções sobre as imagens expostas, de ambas as literaturas, superou as expectativas. Pois para além da descrição das imagens, os alunos fizeram inferências sobre a escolha das cores, ângulo, diversidade de expressões e efeitos das imagens – como, por exemplo, na imagem em que na ponta do machado aparece uma gota de água caindo, e uma das turmas “leu” isto como o “choro do machado”.

Parece-nos que um dos pontos mais positivos do trabalho com literaturas imagéticas é o protagonismo que o leitor tem sobre a história. Durante o processo de revisão, onde o aluno revisou o texto do colega, percebi que além dos apontamentos sobre a ortografia, pontuação, paragrafação, enfim os aspectos estruturais do texto, o aluno revisor sempre tentava trazer sua leitura de imagem para o texto do colega também.

Também foi possível observar que a aceitação para a proposta de produção de texto vinculada à apreciação ou leitura das literaturas visuais, teve uma resposta positiva, bem menos queixas do que em outras propostas com o intuito da mesma atividade. Certamente porque o envolvimento com a história se faz de forma diferenciada e a marca de autoria do ilustrador/autor do livro e do aluno/autor se faz sem imposição. O autor da obra apresenta as imagens dispostas numa sequência lógica para a construção da narrativa, isso norteou o aluno no enredo, mas não engessou a sua produção.

O estímulo à criatividade através das atividades propostas ocorreu sem uma pretensão explícita. Várias produções traziam diferentes perspectivas sobre o papel do homem nas histórias, visto que ele era o protagonista das duas obras trabalhadas. Nas produções de narrativas de aventuras, proposição da obra “Selvagem”, de Roger Mello, o homem sempre apareceu como o principal causador dos males, da caça e consequentemente extinção de algumas espécies. Já na obra “O Último Broto”, de Rogério Borges, as opiniões se divergiam com bastante evidência. Alguns alunos apontaram o homem como o principal causador da

degradação da natureza, mas outros trouxeram o homem como vítima da situação, justificando a necessidade do ofício para realizar tais males.

Enfim, após o término de todas as atividades constatou-se que os objetivos foram alcançados, afinal previa explorar as literaturas imagéticas ou visuais como proposta de apreciação estética e ampliação da capacidade de leitura e produção textual. Através da oralidade e da escrita, realizamos discussões e reflexões pertinentes ao que atualmente vivenciamos, como o cuidado e a responsabilidade do homem com o meio ambiente, numa perspectiva para além da natureza.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando apresentar uma prática pedagógica funcional e a articulação entre a literatura e a escrita exitosa, utilizando-se de literaturas visuais, foi aplicado este projeto. É inegável que o bom resultado de qualquer trabalho voltado à escrita, está diretamente relacionado às diferentes metodologias ou sequências didáticas bem alinhadas ao objetivo final.

A literatura visual possibilita as mais profundas dimensões de interpretação, pois do aluno menos atento ao mais observador, ela permite que interaja com a história, que façam inferências do que está presente e especialmente daquilo que está ausente nas imagens. Além disso, quando o ponto de partida para escrita é de algo motivador ou inspirador, tem-se resultados ainda mais positivos.

Durante as atividades sempre ficou explícito que os alunos traziam suas leituras já construídas anteriormente, como também respeitavam as opiniões dos colegas. O livro imagem ou literatura visual traz a discussão de temas atuais de forma crítica e cheia de pretextos. Principalmente porque o autor traz suas marcas, mas permite que o leitor faça suas inferências sem alterar o sentido original da obra, visto que as imagens são lidas, apreciadas ou interpretadas de acordo com o repertório de cada leitor.

O presente trabalho intentou mostrar que a funcionalidade deste tipo de literatura é bastante ampla, e que sim, é possível obter a formação do leitor proficiente a partir de imagens. Torna o aluno autor de suas impressões, explicita sua criatividade e dimensiona que as produções podem ser cada vez melhores.

Importante ainda ressaltar a importância deste tipo de material, que muitas vezes não é explorado nas escolas, principalmente nas turmas de anos finais do ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

BORGES, Rogério. **O Último Broto**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2004.

BRASIL. Secretaria da educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 1999.

CANDIDO, Antonio, 1918- A literatura e a formação do homem In: **Textos de intervenção: seleção apresentações e notas de Vinicius Dantas**. São Paulo: Duas cidades Ed.34, 2002.

EMÍLIA MENDES. Imagem e discurso. 1ª ed. Belo Horizonte: Netti, 2013, p. 355-369.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vygotsky e Bakhtin psicologia e educação: um intertexto**. São Paulo: Ática, 1994.

GOODMAN, Y. (org). **Como as Crianças Constroem a Leitura e a Escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

MELLO, Roger. **Selvagem**. São Paulo: Global, 2010.

MELLO, Roger; ELIARDO, França. Entrevistas. In: MORAES, O.; HANNING, R.; PARAGUASSU, M. (Org.). **Traço e prosa: entrevistas com ilustradores infanto-juvenis**. São Paulo: Cosac Naif, 2012.

KATO, Mary A. **No Mundo da Escrita: uma perspectiva psicolingüística**. São Paulo: Ática, 1999.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: introdução, língua portuguesa, temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SANTAELLA, Lúcia. **Como Eu Ensino Leitura de Imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

RIBEIRO, Ana Elisa. Seis Clichês e uma sugestão sobre a leitura na web. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, SC, v.9,n3, pp. 585-602. Set./dez./2009.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 5. ed. rev. ampl. São Paulo: Global, 1985.

ANEXOS

ANEXO 1

PRODUÇÕES DOS ALUNOS

O último Broto

Em uma cidade onde a alegria não comanda mais, nasce um broto em uma janela, um pouco incomum, não? Bem não para brotos. Quem que nunca viu um broto em um lugar tecnicamente impossível? Surreal não é?

Na cidade o caos prevalece, não há nenhum sinal de vida. Aliá não ser um homem triste, pois neste lugar não há mais emoções positivas.

Seu trabalho é o mais infeliz, que tem a triste missão de destruir árvores.

Chegou ao seu destino, estava diante da maior bela e última árvore do mundo. Depois de infelizmente cortá-la, decidiu que seria a última vez que machucaria o meio ambiente, firme em sua decisão deixa seu machado nos restos da árvore.

O machado permaneceu lá por meses até que... um pequenino broto nasce em seu cabo renovando a esperança de um recomeço.

João Vitor Passola 6º A
E.B.M. Duque de Caxias

O Último Busto

No meio de toda aquela escuridão, tristeza, e ganância, um pequeno símbolo de esperança está abraçando a solidão.

Era uma cidade onde o ar que todos respiravam além de poluído era depressivo.

Hoje ainda sim o sol continuava a nascer. Todo dia, escondido pela fumaça negra, uma nova esperança, que nem podia ser vista, direito pela população. Seus olhos egípcios.

Um dia, um homem com fome e ganância no olhar, carregando seu machado, vai até seu trabalho onde encontra mais homens que vivem como ele só pensam em uma coisa: dinheiro.

Bom; de acordo com o dicionário, dinheiro significa: valor usado para pagar. Hoje na minha opinião significa descontrolada da humanidade também.

Está certo que o dinheiro é necessário, mas o ser humano com sua total ignorância, não sabe como usa-lo, só quer mais e mais...

Ele segurando o machado na mão, ainda não estava satisfeito, e sua próxima vítima era a última montanha que o sol ainda tinha o direito de iluminar.

Caminhava o homem entre o lixo. Tão cego por dinheiro que não percebeu o passarinho morto ao seu lado. Nem parou para pensar que aquele mesmo passarinho saiu em busca de comida para seus filhotes, mas quando voltou, a minhoca já não era mais necessária...

Conforme andava e se aproximava do topo

da montanha, tudo ficava mais puro, a grama era verde, o céu era azul, e a paz estava no comando. Mas nem o retorno do oxigênio em seus miseráveis pulmões era melhor que o dinheiro.

E depois dão aquela fama de tonto para o burro... pelo menos não é ele o culpado da miséria.

Finalmente no topo, ele encontra um raio de luz: uma árvore. Ele naquele ponto já era uma relíquia.

Não parou para pensar, transformou ganância em força e começou a golpear.

Enquanto destruiu mais uma chance dada de presente pela natureza, o tempo começou a fechar.

Baiu muita chuva gelada em suas costas, trovões raios e relâmpagos em seu redor, mas continuava a golpear, porque para o homem todo o dinheiro ainda sim era melhor.

Depois de derrubá-la, ele a carregou embora; tão ansioso e cego pelo pagamento, que deixa seu machado para trás.

Para o homem está tudo bem, mas quando ele vai embora a natureza se põe a chorar. Porque mais uma vez ela lhes deu carinho e foi retribuída com golpes... amanhã começa de novo...

Estações se passam, e de uma árvore que foi feita objeto de destruição para outras não se sabe de sua espécie, (natureza vs natureza) nasce mais um raio de esperança.

Ué! Derrube uma árvore, um inseto, uma purificadora de ar, talvez destrua um lar e mate o animal.

data

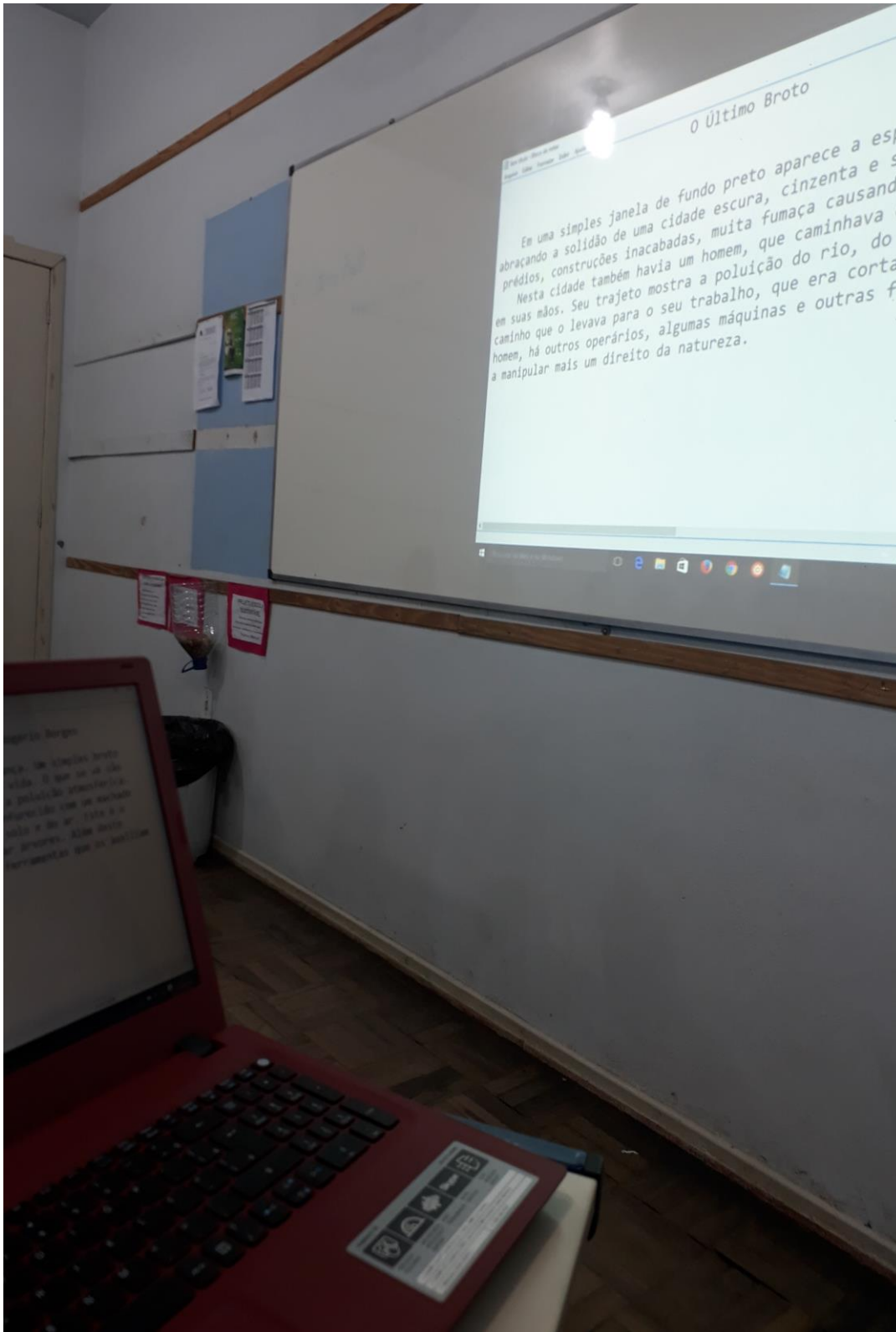
① ① ① ① ① ① ①

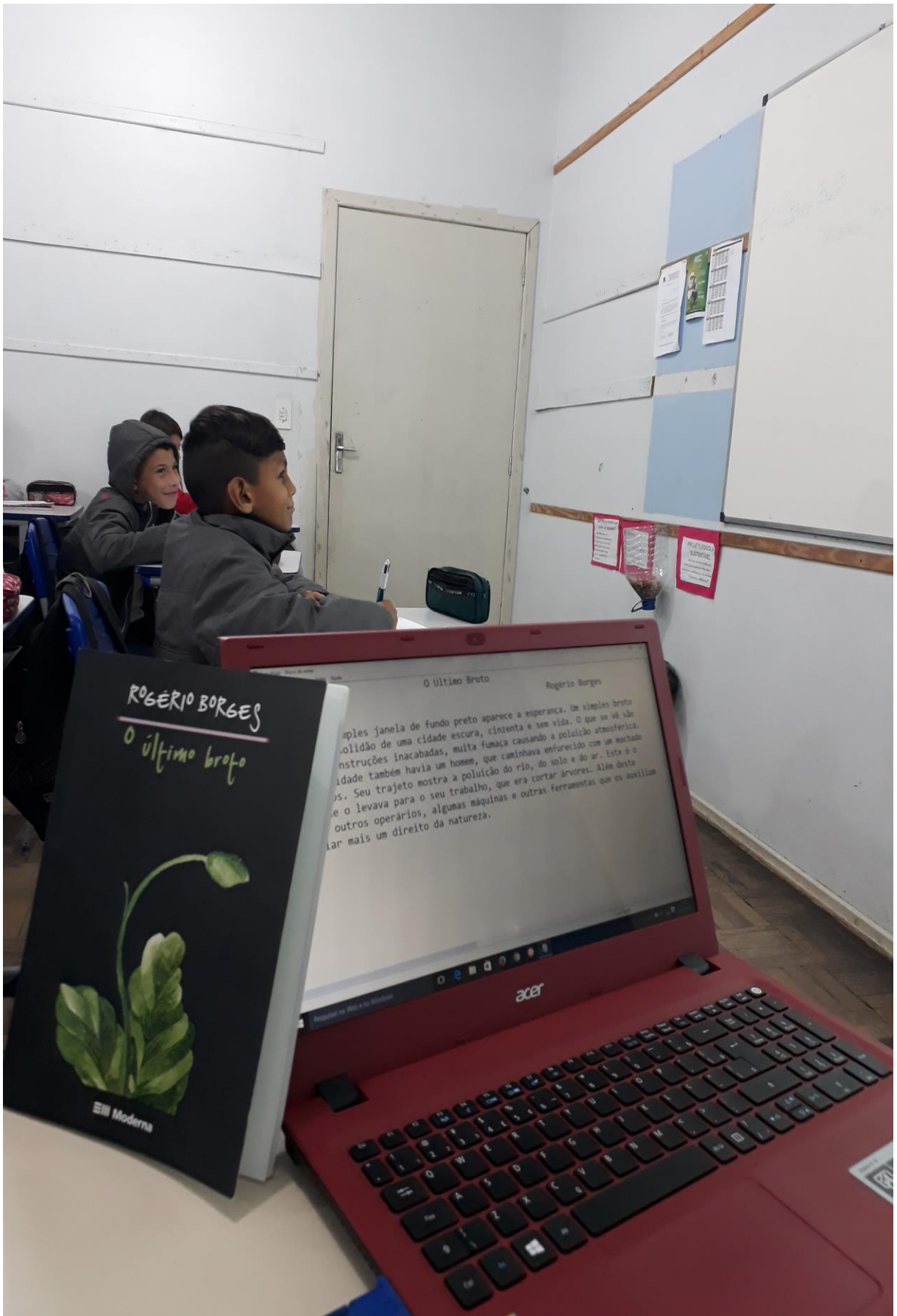
inocente dentro dele...

Luísa Viviane de Paá
6º ano A.

ANEXO 2

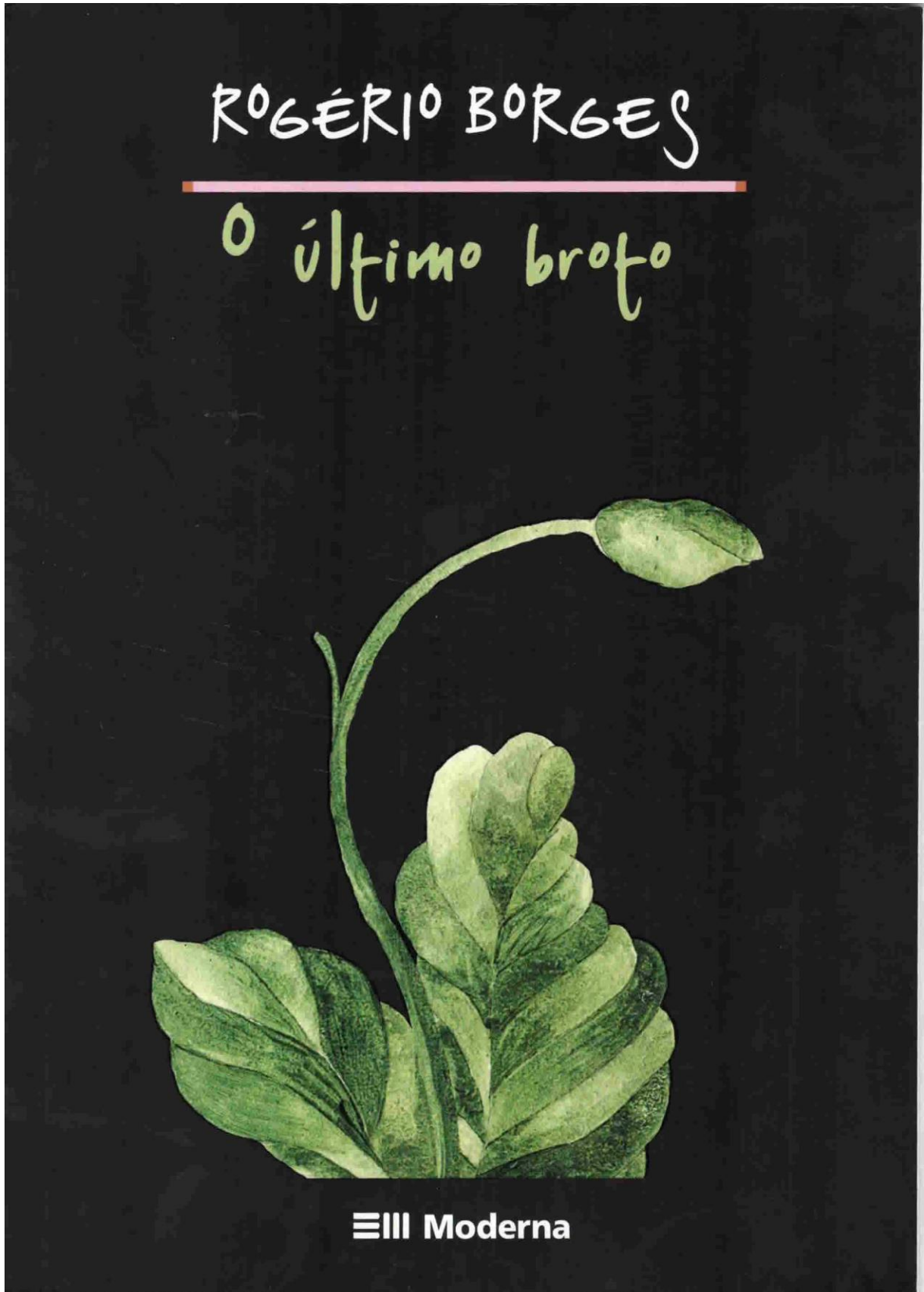
PRODUÇÃO COLETIVA

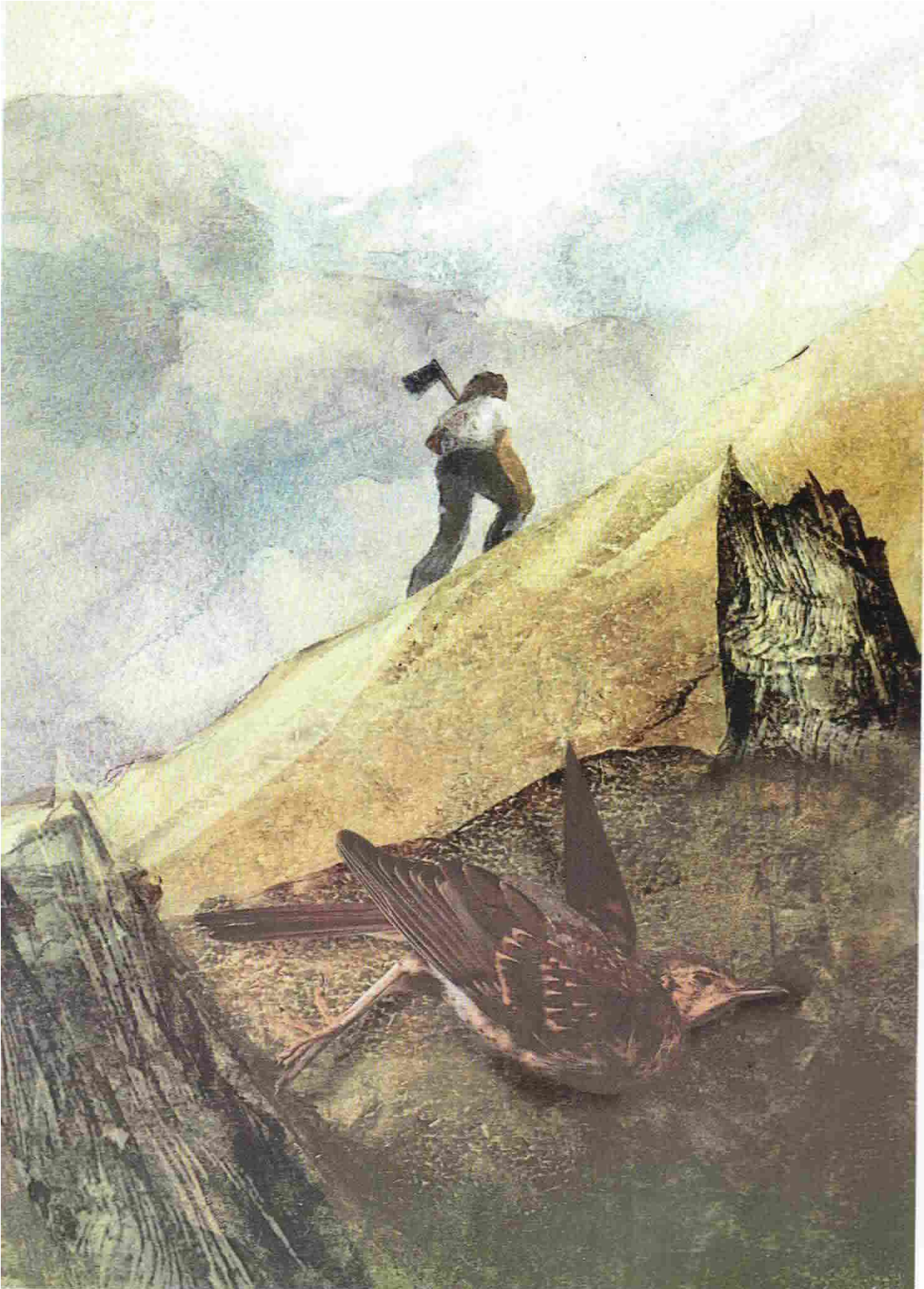




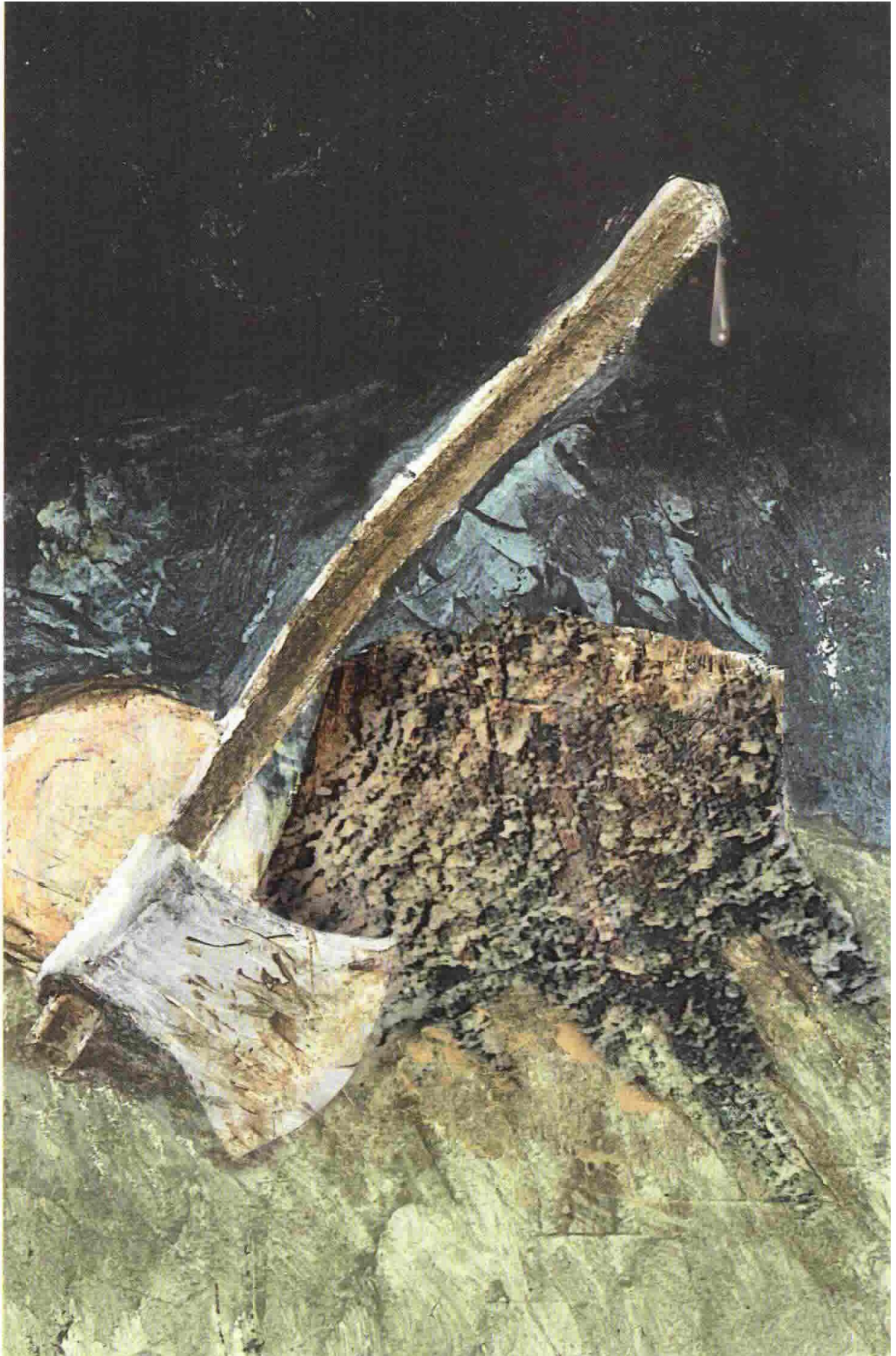
ANEXO 3

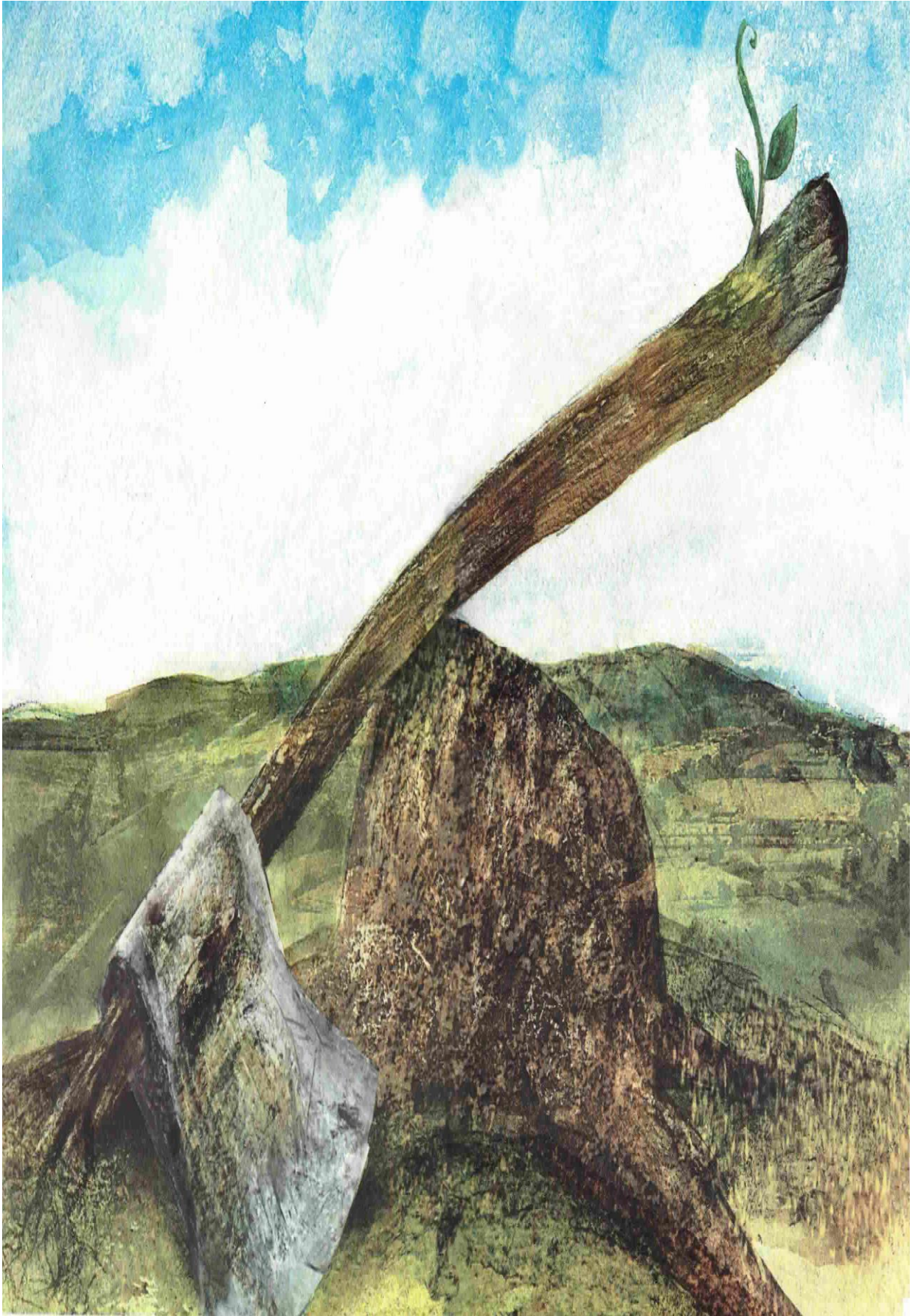
Capa da literatura: “O Último Broto”, de Rogério Borges











AUTOR E OBRA

Outro dia eu encontrei uma plantinha nascendo. Sabe onde? Numa rachadura do muro da minha casa. Planta nascendo no cimento? Está certo que lá havia uns resíduos, pouca coisa, resto de poeira, talvez um pouco de terra trazida pelo vento. Mas não é incrível como a vida insiste? Nas regiões mais inóspitas da Terra, no pico das montanhas mais altas, onde não dá nem para respirar, ou no fundão mais fundo dos oceanos, onde tudo é completamente escuro, com uma pressão enorme, os cientistas surpreendem-se ao encontrar vida, plantas, animais, microrganismos.

Apesar da poluição, das secas, dos incêndios, maremotos, desmatamentos, vulcões, extermínios. Apesar das catástrofes e dos desastres, tudo volta a brotar, se recompõe, mostra que está vivo. Essa teimosia maravilhosa nos dá esperança e nos ensina grandes lições.

Neste livro, eu quis falar um pouco disso. Falar, com imagens, da vida vindo do lugar menos provável, vindo do que parece morto, do que foi castigado, destruído. Mas de repente, na desolação, olha só, um broto! Uma nova manhã! Uma nova chance! E, junto com a alegria, uma inevitável pergunta: Até quando?



Rogério Borges

Rogério Borges nasceu em 1951, na cidade de Ponta Grossa, PR. É artista plástico e *designer*, e já recebeu os mais signi cativos prêmios pelo seu trabalho, entre eles: Prêmio Jabuti da CBL — Câmara Brasileira do Livro — pelas ilustrações da obra *A formiguinha e a neve*, editora Moderna, em 1996; foi selecionado pela FNLIJ — Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil — para o catálogo de autores latino-americanos, em 2000; Prêmio 2003 UNESCO Prize for Children's and Young People's Literature pelas ilustrações da obra *Meu vô Apolinário*, Studio Nobel; Prêmio Altamente Recomendável de Imagem da FNLIJ pelas ilustrações da obra *O artista na ponte num dia de chuva e neblina*, editora Saraiva, em 2004.

