

IMAGEM-LEITURA: REPRESENTAÇÕES DO CONTEXTO DE VIDA NOS LIVROS DE PANO PRODUZIDOS PELOS ALUNOS DAS SÉRIES INICIAIS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE XANXERÊ/SC*

Sandy C. F. de QUEIRÓZ **

Giovana Bianca Darolt HILLESHEIM***

Resumo

Este artigo tem por objetivo analisar e compreender quais indicadores de leitura de imagem artística melhor contribuem na leitura de livros de pano produzidos por crianças de séries iniciais do ensino fundamental. O estudo faz referência às várias formas de linguagem que denotam o eixo articulador da aprendizagem a partir da arte, trazendo por meio do objeto de estudo elementos que auxiliem na problematização e compreensão da produção de imagens e histórias artesanais, bem como seus reflexos e nuances que perpassam a educação. Visando justificar a relevância do tema apresentam-se pontos relevantes da história da educação entrelaçados à produção de imagens e à prática pedagógica, as quais foram constituindo o cenário educacional assim como a legitimação da representação não apenas simbólica, mas de desenvolvimento cognitivo e de interação social. Ampliando a análise, a iluminação teórica junto da coleta de dados, constitui suporte na reflexão dos resultados obtidos, visando mapear respostas ao problema de pesquisa. Conclui-se por meio desta pesquisa que a leitura de imagem produzida artesanalmente assentada à indicadores de leitura de imagem artística carregam consigo indícios de que o texto prevalece sobre a imagem, a formação da educação visual na formação do pedagogo é deficitária, a presença feminina é quase sempre frágil e submissa ao poder masculino

* Artigo apresentado como requisito para conclusão de curso no Instituto Federal de Santa Catarina/ Câmpus Xanxerê, 2018.

** Pedagoga e acadêmica do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Concepções Multidisciplinares de Leitura. Email - sandy-carla@hotmail.com

*** Orientadora Prof^a. Dr^a em Artes Visuais-UDESC. Professora do Instituto Federal de Santa Catarina–Xanxerê. Email - giovana.bianca@ifsc.edu.br

e a constituição paisagística está atrelada à natureza numa dimensão sócio cultural de memória.

Palavras-Chave: Educação visual. Formação pedagógica. Leitura de imagem.

Livros de pano.

1 INTRODUÇÃO

A arte em suas várias formas de linguagem se estabelece como uma forma de eixo articulador da aprendizagem. “A música, o teatro, a dança, o design, a televisão, os filmes, as histórias, a poesia, os quadros, as esculturas e as fotografias são formas essenciais de comunicação em toda sociedade” (SMIERS, 2006, p.12). Assumindo como verdadeira a afirmação de que a opinião das pessoas é formada através de um conjunto de coisas que veem, leem, ouvem, entre outras, emerge a inquietação de problematizar sobre a produção de imagens e histórias artesanais, a partir de experiências e vivências próprias. Esta inquietação traduziu o desejo de buscar elementos que auxiliem a compreender quais indicadores de leitura de imagem artística melhor contribuem na leitura de livros de pano produzidos por crianças de séries iniciais, do ensino fundamental da rede pública de ensino de Xanxerê/SC.

Para dar conta dessa tarefa, iniciamos com o relato do processo de confecção dos livros buscando justificar ao longo desta pesquisa como os mesmos podem se relacionar à inserção da disciplina de Arte no contexto escolar; explicitamos brevemente métodos orientadores de leitura de imagem mostrando os seus indicadores; construímos roteiros de leitura a partir dos métodos amplamente discutidos no ensino de arte para, em seguida, aplicá-los a grupos distintos no intuito de descobrir quais indicadores apresentam resultados mais significativos.

Consonante a tais aspectos, partimos para o campo empírico no Instituto Federal de Santa Catarina do município de Xanxerê. A recolha de dados foi realizada por meio de roteiros de leitura, e análise comparada proveniente do Método Iconológico (APÊNDICE I) e Método Semiótico (APÊNDICE II), ambos com abordagem qualitativa. Compreendeu-se entre os participantes alunos do primeiro ano do ensino médio do Curso Técnico em Alimentos (31 alunos participantes) e Curso

Técnico em Informática (36 alunos participantes). Apresentamos os dados obtidos e as análises realizadas e, por fim, encerramos com as reflexões acerca da leitura das imagens produzidas, como um material de estudo, pois, assim como a leitura da escrita, a leitura de imagens consiste na legitimação da representação não apenas simbólica, mas de desenvolvimento cognitivo e de interação social.

2 DISCUSSÃO TEÓRICA ACERCA DAS LEITURAS DE IMAGEM

Com o mundo em constantes transformações, os espaços sociais de maneira geral necessitam adaptar-se a elas, em especial a escola. Portanto, já não pode ficar restrita às elites. A indústria exige um número crescente de trabalhadores, o que acaba forçando a escola a ficar cada vez mais tecnicista, pois a mesma é levada a dirigir sua proposta pedagógica para a formação de futuros trabalhadores. “A escola passa a ter forçosamente um caráter modernizador e dar mais importância aos conteúdos técnicos científicos, ao lado das antigas matérias clássicas e literárias” (PILETTI, 2002, p. 98).

O presente artigo tem como fundamentação teórica estudos que possibilitem analisar explicitar a leitura da imagem artística com indicadores iconológicos (PIFANO, 2010) e semióticos (RAMALHO & OLIVEIRA, 2012). Posteriormente é abordado breve estudo em Saviani (2013), relacionando a leitura de imagens artísticas às diversas abordagens educacionais que permearam a história da educação brasileira e, portanto, correspondem ao cenário e às transformações anteriormente citadas.

Por conseguinte, buscou-se elucidar quais são as etapas do desenho infantil em Bombonato e Farago (2016) e analisamos a cópia do desenho como meio de sustentação em La Pastina, (2009), para exemplificar e contribuir para uma leitura de imagem mais expandida diante do contexto representado nos livros de pano.

Os livros foram produzidos por crianças de séries iniciais em uma escola pública de educação básica no município de Xanxerê - SC, no ano de 2013, com o objetivo era despertar o gosto pela leitura a partir da contação de histórias e de atividade lúdicas. O desenvolvimento do projeto culminou na possibilidade de

recontar um conto tradicional (Chapeuzinho Vermelho), dando a este características inéditas e originais. Para isto, os alunos criaram uma história nova (Chapeuzinho Laranja), com elementos e cores que se destacavam a partir de suas vivências e experiências. Os desenhos foram criados de acordo com a narrativa, no entanto, a preocupação durante a execução do projeto foi unicamente de desenvolver habilidades de leitura gráfica.

Segundo Bombonato e Farago (2016, p.172), “os professores são os principais observadores deste processo, no qual podem assegurar por meio do conhecimento da análise do desenho as hipóteses que as crianças têm ao utilizar o desenho como meio de representação simbólica”. As autoras complementam em seu estudo, que nas escolas os desenhos têm sido utilizados apenas para finalizar conteúdos e não há um olhar curioso e mais sensível perante as produções dos alunos. Em algum momento, fica evidente que a prática pedagógica parece desconhecer que o desenho antecede a escrita e é uma forma de comunicação e expressão entre os sujeitos. O paralelo que se faz a partir desta afirmação relaciona brevemente a história da educação para compreender os meios de produção artística no contexto escolar.

A educação, em um sentido amplo, cumpre uma iniludível função de socialização, desde que a configuração social se transforme em um fator de hominização e em especial da humanização do homem. Portanto, a educação supre a necessidade social de perpetuação da sociedade. A escola surge com um caráter puramente conservador, para cumprir com a função de manutenção social (SAVIANI, 2013). Dessa forma, não age sozinha e esta função não é linear, simples ou mecânica.

Desde cedo a criança vai para a escola e, como está em fase de amadurecimento, os problemas e as vivências familiares refletem-se na criança e, conseqüentemente, na escola que é o ambiente onde ela vai passar boa parte de sua vida. Em seu livro *Escola e Democracia*, Saviani questiona modelos e concepções de educação, propondo uma nova teoria crítica à educação: “É possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana?” (SAVIANI, 2013, p.30). Fica evidente que conceber a história da educação com entendimento e reconhecimento de suas concepções, pode se vislumbrar uma possibilidade de superação e transformação.

O ambiente educacional convive constantemente com tensões a partir do contexto social. Vejamos a escola em tempos de colonização portuguesa: a catequização, a sistematização dos conteúdos, a oralidade bem como a verticalidade entre professor e aluno. Ora! Se a ideia era aculturar um povo considerado selvagem, então isso só seria possível por meio da imposição de um método tradicional onde as aulas são constituídas por preparação, apresentação, associação, generalização e aplicação com uma lógica de manutenção em que o conceito é adaptação. A escola tradicional distanciou-se da realidade na medida em que buscou reproduzir modelos já existentes. Nesta perspectiva, o desenho é atormentado por críticas adultas, ou seja, os alunos perdem a capacidade de confiar em si próprio e, no seu mundo imaginário a criação e as descobertas ficam adormecidas (COSTA, 2006 apud BOMBONATO E FARAGO, 2016).

As mudanças são constantes e a escola se renova, no entanto a mudança é avassaladora quanto à troca dos personagens. No contexto histórico atual, o aluno é o ator principal e o professor é coadjuvante. A sala de aula é organizada entre a atividade do aluno, a problematização, os dados, as hipóteses e a experimentação. Neste caso, o aluno aprende a aprender. Nesta concepção de escola nova, os modelos são diferentes e o aluno passa a ser o centro da aprendizagem, tem-se uma perspectiva mais progressista de educação. Sendo assim, as atividades são realizadas de modo expressivo, livre e natural. Para Ialverberg, 2013, (apud), Bombonato e Farago 2016, as mudanças ocorreram sobre o modo de olhar para o desenho infantil como algo natural de seu desenvolvimento e também como meio de expressão. No entanto, surge um esvaziamento do que ensinar e do que aprender, o conteúdo vai se esvaindo pela manutenção da lógica, uma lógica excludente.

Os marginalizados são um grande número e começam a ganhar visibilidade, havendo uma preocupação com a transformação dessa classe dominada. Neste caso, a sala de aula não é mais um espaço de quatro paredes, mas um campo de especificidade, de vivência que parte de temas geradores que problematizam e conscientizam para uma ação política, social e cultural. Artisticamente, podemos considerar que a cultura que a criança vivencia em seu meio, rege quando está desenhando, contribuindo para identificarmos essa diversidade cultural, que está contextualizada sobre a realidade da criança (BOMBONATO E FARAGO, 2016, p.180). Isto é, a apropriação de imagens feitas pelas crianças ao produzir um

desenho se reflete sobre o papel da memória visual no processo de aprendizagem do desenho.

2.1 A influência do contexto na produção e na leitura de imagens

As propagandas utilizam a produção artística como forma de persuadir seu público alvo, o que está diretamente relacionado com o fato de que a produção estética é capaz de mobilizar nossos mais variados sentimentos, e de uma forma ou de outra, está sempre a nos persuadir, além de a todo o momento nos fazer pensar, refletir sobre determinada coisa. Em Nabais (2006, p.7), em suas explicitações quanto aos modos de pensar o acontecimento e o virtual, ampara-se em Gilles Deleuze “Ao criar obras de arte, o artista cria estados de coisas, não para atualizar ou efetivar uma virtualidade, mas para a contra-efetuar, para atingir e ir ao encontro do virtual, para tornar sensível a parte do acontecimento que não se atualiza”.

No olhar crítico contemporâneo, não cabe mais estabelecer fronteiras do território a arte, ela está e é para expandir. Deleuze (2005 p. 56) vai dizer que “a arte produz obras de arte como estados de coisas, não para ordenar, mas para lhes dar caos, para igualar o infinito, para exprimir o virtual”.

Como o objetivo desta pesquisa é justamente revelar indicadores significativos para a leitura de imagens, apresentam-se brevemente dois tipos de leitura de imagem: leitura de imagem semiótica, ampliando o olhar para o método iconológico baseado nos estudos de Panofsky.

Buscamos para exemplificar e compreender tais leituras, estudos no artigo de Maria Emilia Sardelich - Leitura de Imagens, Cultura Visual e Prática Educativa (2006), que inicia com a afirmação que a expressão leitura de imagens começou a circular na área de comunicação e artes no final da década de 1970, com a explosão dos sistemas audiovisuais. Essa tendência foi influenciada pelo formalismo, fundamentado na teoria da Gestalt, e pela semiótica que tem sua origem na palavra grega ‘*semeion*’, que denota signo. Assim, desta mesma fonte, temos ‘*semeiotiké*’, ‘a arte dos sinais’. Esta esfera do conhecimento existe há um longo tempo, e revela as formas como o indivíduo dá significado a tudo que o cerca. A semiótica é, portanto, a ciência que estuda os signos e todas as linguagens e acontecimentos culturais como se fossem fenômenos produtores de significado, neste sentido define a

semiose. Este aspecto que a semiótica introduziu no modelo de leitura da imagem representa as noções de denotação e conotação. A denotação refere-se ao significado entendido “objetivamente”, ou seja, o que se vê na imagem “objetivamente”, a descrição das situações, figuras, pessoas e ou ações em um espaço e tempo determinados. A conotação refere-se às apreciações do intérprete, aquilo que a imagem sugere e/ou faz pensar o leitor.

Na leitura psicanalítica, a imagem no início constituía percepção, já que toda experiência estética, seja de produção ou recepção, supõe um processo perceptivo. A percepção é entendida aqui como uma elaboração ativa, uma complexa experiência que transforma a informação recebida. Na medida em que a imagem passa a ser compreendida como signo que incorpora diversos códigos, sua leitura requer o conhecimento e a compreensão desses códigos.

Em contraposição ao método semiótico, o método iconológico proposto por Erwin Panofsky irá abordar três etapas no processo de leitura de imagens artísticas: na primeira concebida como primário natural, busca-se descrever a imagem e comparar tipos. Na segunda, concebida como convencional, faz-se uma análise, busca-se um tema e fontes que o artista tenha usado. Por fim, a terceira e última etapa irá buscar a interpretação, o nexó histórico, o contexto da imagem.

3 OS ACHADOS DA PESQUISA: PERCEPÇÕES, OPINIÕES E CONTRIBUIÇÕES

Para a análise de dados, os sujeitos da pesquisa são indicados doravante como Aluno T.A (técnico em alimentos) e Aluno T.I (técnico em informática).

Tendo em vista o objetivo da pesquisa, o contato com os sujeitos aconteceu, inicialmente, no dia 10/10/2018, no período matutino. Cada grupo teve a duração de uma aula de 55 minutos para ouvir explicações sobre o método de leitura de imagens, além de conhecer a reprodução digital do livro de pano Chapeuzinho Laranja, confeccionado pelas crianças.

Para o grupo de alunos (T.A) foi aplicado um questionário com o **Método Iconológico** (Apêndice II) com ênfase na estruturação de três etapas:

- 1ª ANÁLISE PRÉ-ICONOGRÁFICA – a qual trata-se de uma descrição muitíssimo detalhada dos elementos de maior destaque;
- 2ª ANÁLISE ICONOGRÁFICA – busca de modo convencional analisar um tema, ou relação entre as imagens apresentando ausências, reincidências, significados,

simetria, cores predominantes, o que aparece em primeiro plano que o artista tenha usado.

- 3ª LEITURA ICONOLÓGICA – esta busca uma interpretação, um nexó histórico e/ou contexto da imagem. Nesta etapa, o leitor busca similaridades e contrastes, tentando estabelecer correlações entre a produção e o enredo.

Enquanto o grupo de alunos (T.I) realizaram suas leituras com base no **Método Semiótico**, (Apêndice I) também elaborado em três etapas:

- 1ª ELABORAÇÃO DA FICHA TÉCNICA: trata-se de objetivamente descrever critérios específicos da imagem como – título, formato, materiais, medidas, técnicas utilizadas entre outras.
- 2ª LEITURA DENOTATIVA: realizando leitura objetiva de suas observações, podendo mencionar se o objeto analisado é pintura, escultura, fotografia, gravura, instalação ou outra linguagem. Descrever o estado de conservação, os elementos de linguagem visual e plástica, estrutura compositiva, enquadramento, figuras de maior destaque, entre outros.
- 3ª LEITURA CONOTATIVA: que também pode ser interpretativa, para realizála é necessário identificar emoções e sentimentos despertados pela obra, além de ideias e significados simbólicos transmitidos.

Para melhor analisar as respostas fornecidas nos roteiros de leitura realizados pelos alunos, e a fim de melhor compreender as contribuições de cada método, foram organizadas categorias de análise. Em ambos os grupos de alunos, tanto a partir do método iconológico quanto do método semiótico ficam evidente as categorias: Paisagem natureza; Presença de animais e símbolos como frutas e corações; Destaque para presença masculina (vizinho); Presença feminina além da personagem “Chapeuzinho”, suas mães.

Assim sendo, verifiquemos a paisagem. De modo praticamente unânime é descrita como local de árvores de diferentes tamanhos, flores e animais. Apresentada na 1ª etapa do roteiro, o que denota uma observação que ao mesmo tempo em que descreve se correlaciona com o imaginário e as lembranças do conto tradicional Chapeuzinho Vermelho, ou seja, a produção escrita prevalece em relação à imagem, isto é, a contação da história tradicional remonta uma floresta, ou bosque, algo que

apenas ouvindo ou rebuscando lembranças se traduzem tanto na expressividade de criação do desenho como em sua observação. Conforme Imagem 1.

Imagem 1 – Desenho realizado pelas crianças. Página 01 do livro Chapeuzinho Laranja



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Com base em estudiosos como Berque (1984) e Holzer (2000), podemos observar que tanto a paisagem quanto o lugar são como receptores de memória, portanto, contribuem na constituição de categorias espaciais. Neste sentido há uma preocupação na contribuição da memória intermediando o espaço objetivo, que se dá aos sentidos e ao espaço subjetivo, que é produzido e processado a partir das experiências imediatas e das experiências prévias.

Sendo assim, a memória subjetiva de Chapeuzinho Vermelho a partir dos relatos descritos nos roteiros confere categoria de lugar e de paisagem. “O lugar é definido como um conjunto complexo, enraizado no passado e incrementando-se com a passagem do tempo, com o acúmulo de experiências e de sentimentos”, como coloca Holzer (2000) a partir da afirmação de Tuan (1974, 1977), que destaca lugar como encarnação das experiências e aspirações pessoais.

Para Berque (1984), a paisagem vai ser a expressão completa da geografia cultural.

A paisagem é uma marca, porque ela exprime uma civilização; mas também é uma matriz, porque participa de esquemas de percepção, de concepção e de ação, isso é, da cultura, que canalizam, em certo sentido, a relação de uma sociedade com o espaço e com a natureza, em outras palavras, com a paisagem de seu ecúmeno.” (Berque, 1984, p.33)

A paisagem, portanto, é a materialização de todos os processos que envolvem lugares e tempos. Outrossim, a paisagem é uma marca, mas também uma matriz. Marca no que concerne aos vestígios e alterações que a civilização impõe ao meio ambiente. É uma matriz, pois carrega consigo uma cultura, percepções de uma dada sociedade percebidas pelas influências no meio. As marcas ocorrem principalmente no ecúmeno, na relação homem e natureza, conforme a transformação do espaço em que se vive, ou seja, a geografia como materialização da ação humana contribui significativamente para compreender inclusive os processos de leitura da imagem.

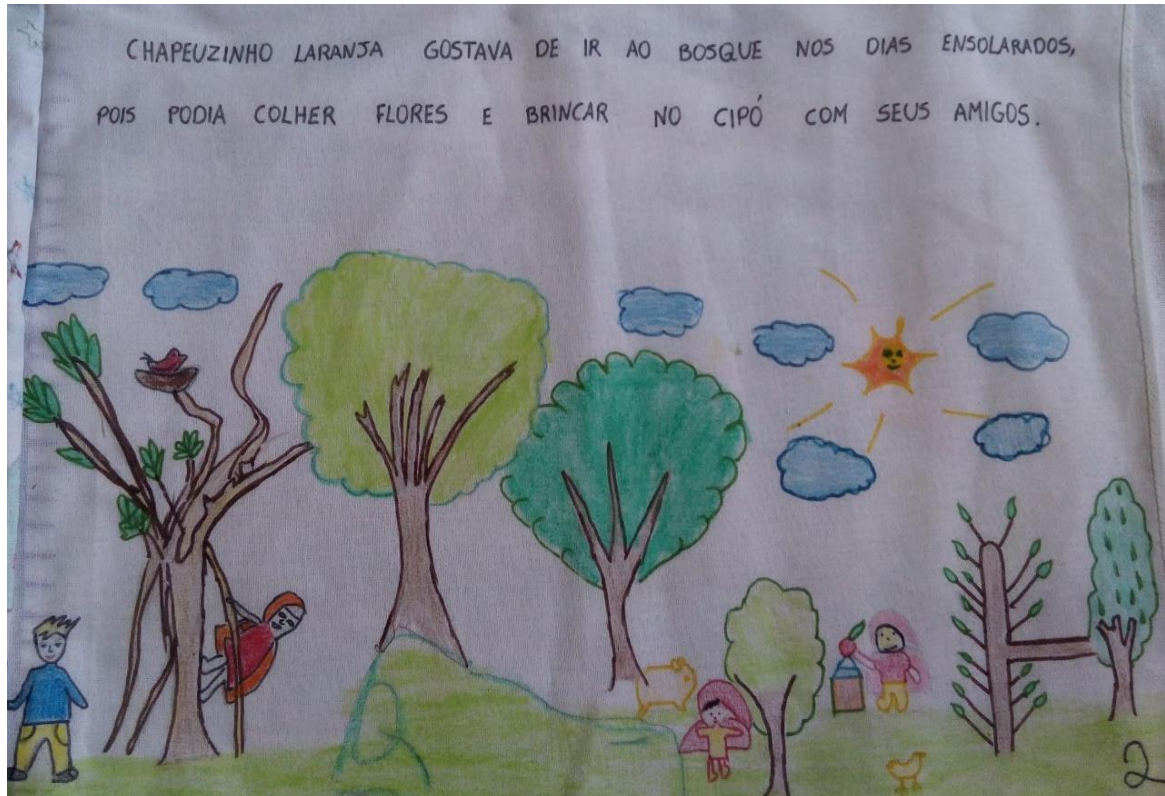
Ao olharmos para o grupo de Alunos T.I, observa-se que apenas 20% fizeram referência à presença paisagística, o que provoca-nos questionar: Não há memória ou relação com o conto tradicional? Onde estão as experiências e vivências deste grupo? No entanto, o próprio roteiro ilumina o caminho com objetividade, os alunos são convidados a destacar elementos técnicos na primeira etapa, contudo na segunda etapa uma leitura denotativa traduziria elementos do que se vê, porém novamente com objetividade descrição mais afinada não se concretiza. Assim, esta fase de descrição ficou com a relação da própria imagem com ela mesma, ou seja, a exposição das suas qualidades, os seus elementos formais: textura, linhas, suporte, tamanho, algo que se traduz em elementos técnicos e de pura descrição, não havendo interpretação ou relação com outros elementos e/ou mesmo outras histórias.

Ainda neste contexto, a presença de animais, frutas e corações, no grupo alunos T.A, traduzem-se no segundo plano observado, aspectos que são apresentados como desconexos.

Os observadores buscam uma relação com a história e sem encontrá-la, acabam justificando um vazio das imagens não compreendendo o motivo porque estão representadas, como comentário a seguir “O livro contém alguns figurantes, pessoas e animais (como porcos, galinhas e pássaros que não estão na história”. Em outra observação, percebe-se também uma relação com o símbolo coração e amor distanciada a partir das descrições: “Apesar de aparecer muitos corações nas

imagens, tanto roupas quanto em objetos, as meninas não dão o “ar” de amor que poderia estar subentendido”.

Imagem 2 – Desenho realizado pelas crianças. Página 02 do livro Chapeuzinho Laranja



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Como dizeres das imagens podem representar e tornar-se significativos?

Esta questão retoma novamente a ideia de memória paisagística registrada como uma matriz deixada ou não pelos processos socioculturais aos quais estamos atrelados. Ora! As árvores também não foram citadas na história, no entanto sua presença é significativa na medida em que a ideia de floresta já está subentendida a partir do conto tradicional Chapeuzinho Vermelho e, portanto, não precisa ser mais explicada, basta estar presente.

Interessante perceber que no grupo de Alunos T.I, este aspecto não tem relevância e sequer é citado, a não ser pelo fato de destacar diferentes formas e cores que por vezes não condizem com a realidade, como no comentário: “Cores tentam permanecer ao realista, mas, em alguns momentos foge disso, com telhados coloridos, nuvens azuis e animais amarelos”. Neste contexto, retomamos (COSTA,

2006 apud BOMBONATO E FARAGO, 2016), para explicitar o que já vínhamos destacando em um modelo tradicional de distanciamento da realidade para a reprodução de modelos já existentes, isto é, nesta perspectiva o desenho é atormentado por críticas adultas, ou seja, os alunos perdem a capacidade de confiar em si próprio e no seu mundo imaginário a criação e as descobertas ficam adormecidas em detrimento do que é real e cientificamente comprovado.

Nesta conjuntura de observável, verificável e culturalmente assimilado, destaca-se a presença do vizinho e das mães, personagens que aparecem na história e são apresentados nas leituras dos alunos de T.I.

O vizinho, em 50% das citações, é destacado por aspectos que denotam autoridade, apresenta vestimentas formais, de tamanho maior em relação aos outros personagens, é citado como o caçador da história, como exemplo na explicação a seguir: “O Vizinho representa o caçador, pois provou e acabou com a má atitude das meninas que representa atitude do lobo mau”.

Imagem 3 – Desenho realizado pelas crianças. Página 04 do livro Chapeuzinho Laranja



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Interessante perceber que é apresentado no mesmo grupo como figura de autoridade, que gera medo. 20% o vêem como o lobo, sua presença forte e maior

está ligada à existência de coisas ruins, analisemos: “o vizinho como inimigo a ser combatido” ou “O vizinho traz a impressão de medo, contextualizando a história da Chapeuzinho Laranja com a verdadeira, o homem seria o lobo, o bosque passa a imagem de esconderijo, fuga”. Ainda neste grupo, outros 30% o representam como a justiça.

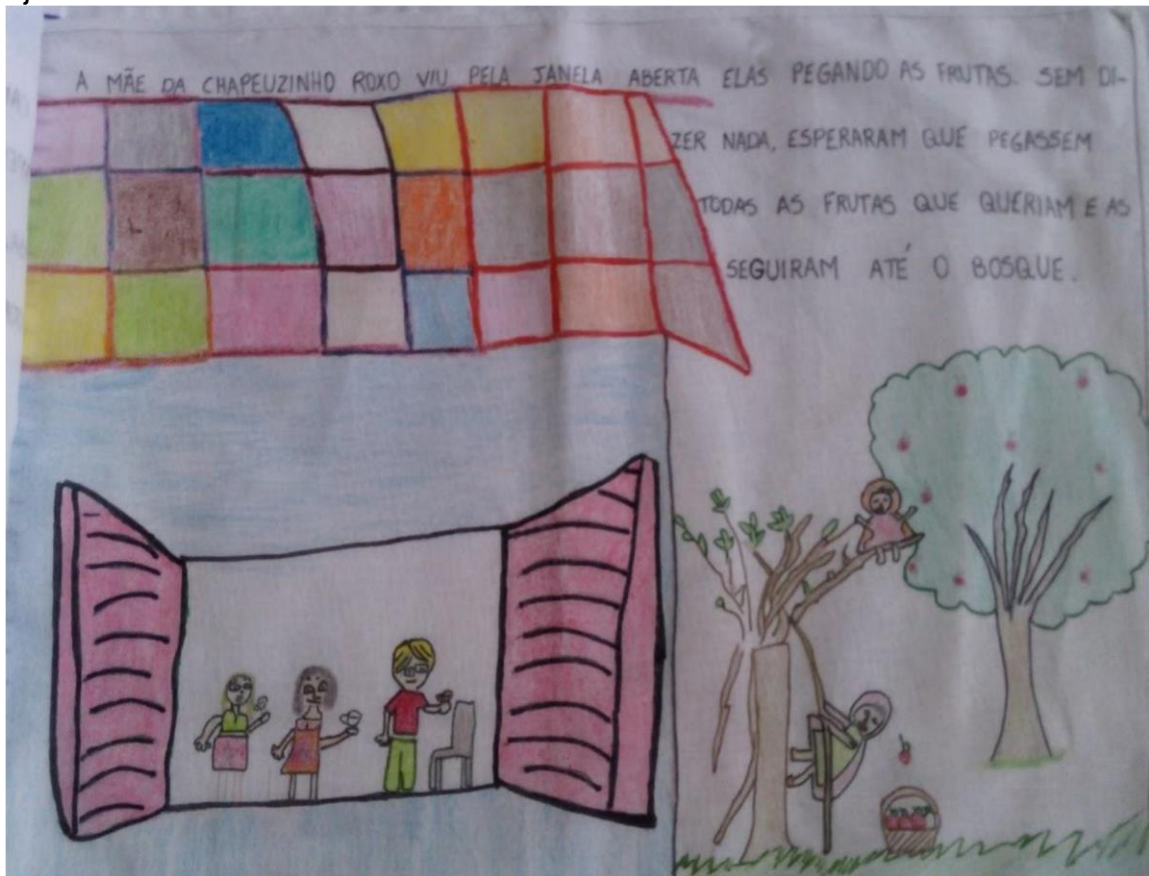
No que diz respeito à presença feminina (mães), esta é destacada pelas vestimentas femininas (vestidos) em tons rosados destacadas como “cores femininas”, ternura e segurança são destaque para estas personagens descritas como a figura materna. “Podemos ver a importância da figura mãe no contexto, com suas responsabilidades com os filhos.” (Alunos T.I). Outrossim, nada mais é destacado quanto suas aparições nos desenhos. Fica evidente a presença feminina como parte coadjuvante, necessário, mas sem outras relevâncias que denotem destaque. De acordo com Mendes e Siqueira (2018, p.10), a partir de seus estudos no protagonismo feminino e suas representações, é possível afirmar que:

[...] a predominância de cores consideradas femininas e o tipo de indumentária, alinhada à moda para criar identificação no público, introduzem elementos relacionados a uma representação da mulher que obedece a padrões de beleza e feminilidade contemporâneos, como se vê em revistas, filmes, vídeos e novelas.

Nesta perspectiva, as relações desencadeadas são de fato apresentadas dentro de um contexto onde a concepção de feminilidade é decorrente da própria estrutura social, ou seja, sob o enfoque do sistema capitalista que determina todo o contexto social, familiar, educacional, ideológico e político. Partindo da premissa de que a concepção do feminino em ambos os personagens Chapeuzinho Laranja, Chapeuzinho Roxo (amiga da Chapeuzinho Laranja na história) e suas mães é definida como meninas, mulheres, ternas, femininas e vítimas, neste caso a contraposição a respeito das leituras e aspectos até o momento observados e analisados se apresenta como uma visão de partes da presença feminina, sendo limitada a visão de totalidade, resultante talvez do próprio roteiro que traduz como já mencionado a objetividade. No entanto, Bourdieu (2007, p.46), nos diz que as posturas corporais e as formas de andar, olhar, se mover e se mostrar estão impregnadas de uma ética e uma política que se alinham à dominação. Portanto, fazem parte de um “adestramento” do corpo para naturalizar esta ética e reforçar a diferenciação entre os gêneros feminino e masculino e suas identidades pretensamente contrárias. De fato, a distinção se reforça na forma como os corpos

das mulheres são representados, ou seja, tanto para os que produziram as imagens quanto para quem as observa e realiza leitura, antes de um roteiro já existe uma memória, algo que já denota, estabelece e categoriza o que é masculino daquilo que é feminino com suas variáveis.

Imagem 4 – Desenho realizado pelas crianças. Página 07 do livro *Chapeuzinho Laranja*



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Façamos um recorte no grupo de alunos T.A, o vizinho é o lobo, 80% o destacam e descrevem assim: “o homem usa roupa chamativa, óculos coloridos e é o vilão da história” ou “os planos que o lobo mau e o vizinho fizeram para pegar as meninas são muito parecidos” e ainda “O vizinho representa o lobo”, são alguns destaques pelos quais se afirma esta ideia. Os outros 20% retratam-no com seriedade, formalidade e inteligência a observar por um dos comentários “O vizinho é uma pessoa, séria, alta, formal e inteligente”. Diferença bastante relevante considerada ao grupo anterior, onde 20% o viam como lobo.

Ao retomar o roteiro das leituras de cada grupo, temos no grupo de alunos T.A uma **leitura iconológica** com ênfase nas correlações que podem ser feitas a partir

da obra *Chapeuzinho Laranja* e o conto tradicional *Chapeuzinho Vermelho*. Enquanto o grupo de alunos T.I realiza **leitura conotativa**, o que está intimamente ligado aos valores expressivos e simbólicos, assim como dependem da memória, da cultura e do contexto do leitor. Sendo assim, podemos dizer que a leitura e a memória se distanciam entre um roteiro e outro, analisando e relacionando as mesmas histórias. Evidenciamos outras inquietações: Qual seria o item que faz com que as leituras se distanciem tanto? Quais memórias permanecem e quais se apagam diante de um roteiro iconológico ou semiótico? As memórias são metaforizadas pelo contexto? Ou o contexto é metaforizado pelas memórias?

As respostas são imprecisas e difíceis de ser encontradas, portanto, definimos as perguntas como fio condutor para novas pesquisas e continuidade ao favorecimento da leitura de imagens, bem como os roteiros que podem assumir fator preponderante no auxílio de compreensão e leitura das mesmas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENTRE ROTEIROS DE LEITURA E A FORMAÇÃO DE UMA PEDAGOGA

As transformações são constantes na produção e reprodução de imagens assim como são na sociedade. As décadas de 1980 e 1990 foram emblemáticas na produção social dos dias de hoje especialmente no campo educacional, que passou de um caráter de formalidades tradicionais para novos paradigmas de caráter mais democráticos. Este é o cenário em que as produções artísticas assim como a literatura começam a fazer parte do cenário educacional, ainda que timidamente com um caráter crítico e reflexivo diante da realidade.

Em vista deste contexto, e do caminhos que nos fizeram chegar ao olhar da produção do desenho antes da produção escrita, este trabalho teve por objetivo compreender quais indicadores de leitura de imagem artística melhor contribuem na leitura de livros de pano produzidos por crianças de séries iniciais. Conforme nos lembra Gilles Deleuze em *Nabais* 2006, p.7 “Ao criar obras de arte, o artista cria estados de coisas, não para atualizar ou efetivar uma virtualidade, mas para a contra-efetuar, para atingir e ir ao encontro do virtual, para tornar sensível a parte do acontecimento que não se atualiza”. Para compreender esta definição fizemos uma

retomada nos métodos de leitura semiótica e iconológica, sendo ambos objeto de estudo e produção de roteiro para orientar-nos pelo contexto social e pelos contrastes semânticos. Ainda de aporte teórico clareamos nossos estudos em Bombonato e Farago (2016), a partir da análise e cópia do desenho e em La Pastina, (2009) com exemplificações que contribuiriam para uma leitura de imagem mais expandida diante do contexto representado nos livros de pano.

Nesta perspectiva teórica, acentuamos a pesquisa levantando o debate acerca da história da educação no contexto sócio histórico ao qual foi se definindo, Saviani (2013), iluminou nossa pesquisa a partir da abordagem quanto as modelos de escola e portanto os paradigmas em cada contexto, trazendo para a discussão as concepções de escola tradicional, nova e tecnicista de acordo com o contexto social vigente. Esta sistematização alavancou para a relação entre os modelos educacionais e as produções artísticas do âmbito educacional, assim como a maneira pela qual as aulas de artes foram sendo instituídas.

Elucidando nossas inquietações o contato com o campo empírico traduziu aproximação e ao mesmo tempo distanciamento diante das leituras de imagem produzidas nos livros de pano. Nos parece que a leitura da imagem é ainda preterida em relação à produção da escrita, isto é, a produção escrita prevalece em relação a imagem, visto que as leituras e interpretações das imagens estiveram interligadas todo o tempo ao conto tradicional Chapeuzinho Vermelho, tanto para interpretação quanto para explicação dos acontecimentos e aspectos que foram destacados e/ou assimilados. A memória paisagística esteve presente sempre relacionada ao conto tradicional.

Ao compreender as memórias paisagísticas como marca (vestígios e alterações) e matriz (cultura, percepções, influências de uma dada sociedade), não é difícil verificar que aquilo que está culturalmente assimilado, não provoca, questiona ou desestabiliza, pelo contrário, os aspectos culturalmente existentes são apenas relatados como descrição, não traduzem interpretações e/ou (in) compreensões.

De acordo com os dados levantados pela pesquisa, é possível destacar que as leituras de imagem realizadas a partir de roteiros semióticos e iconológico podem apanhar interpretações que perpassam ao exposto, indo ao encontro das memórias e experiências vividas, assim como traduzir o ideário existente na sociedade quanto ao gênero, ao jeito de ser, ao certo e errado. De toda forma, as descrições expressas

nos roteiros têm um caráter ideológico, político e social o que não pode ser dissociado tanto da sociedade quanto das escolas que os formam.

Ao investigar de que maneira é possível favorecer a leitura de imagens e histórias artesanais considerando experiências e vivências próprias, evidenciamos como possível resposta a leitura de imagem como legitimação da representação não apenas simbólica, mas de desenvolvimento cognitivo e interação social, portanto o método pode e deve ser utilizado não apenas por sua eficiência, mas pela possibilidade de perceber nas imagens o que o texto não diz, ou ainda para perceber como estamos fadados ao texto para compreender o imagético contido nas representações artísticas.

Pelo exposto, podemos observar a constante busca de novas formas de ler o mundo, de novos ideários, de novas fórmulas que atendam nossos anseios, angústias e curiosidades, porém a especificidade de tal pressuposto no que concerne à leitura da imagem se esvazia diante de uma formação que ainda não atende a educação visual. A produção escrita prevalece sobre a produção do desenho ou da imagem, assim também a formação do pedagogo, uma formação que bebe um pouco em cada fonte e se esvazia rapidamente pelos excessos, isto é,

Ou se escreve bem, ou se lê bem

Ou se calcula bem, ou se interpreta bem

Ou se assimila bem, ou conhecimento não tem!

E quanto ao desenho? E quanto a produção da imagem?

Só será notável se tiver um texto explicativo.

Só será feita se houver tempo disponível Enquanto isso... Aula de artes...

Não é para pensar, só para fazer o desenho como a professora mandar!

Este é o sentimento poético de uma pedagoga que percebeu nos guardados, produções de alunos que poderiam ter ido além da escrita e do “gosto pela leitura”. Se criança é visual, é um ser concreto, por que não podem ser os desenhos suas formas de manifestação, de entendimento e desenvolvimento cognitivo? Assim a concepção educacional histórico-cultural coerente a uma proposta democrática que deveria ser transformadora, crítica, reflexiva e emancipadora, dá lugar ao que está culturalmente estabelecido. De fato, deve haver um equilíbrio entre a produção escrita e a produção de imagens, porém, o espaço aberto às imagens vem sendo indistintamente minoritário diante de outros como escrita, cálculo e até memorização. Observa-se que as imagens são comumente utilizadas como ferramentas para chegar

à alfabetização escrita, não sendo interpretadas como elementos portadores de significação própria. Um roteiro de leitura seja iconológico, semiótico, psicanalítico ou outro só será significativo se houver espaço para que ele aconteça.

De todo modo, entendemos ser importante continuar o estudo sobre quais indicadores de leitura melhor contribuem na leitura de imagem e apontamos como tema de estudo relevante a interdisciplinaridade escolar e os indicadores de leitura de imagem, suas possibilidades pedagógicas e desafios no processo formativo docente.

IMAGE-READING: REPRESENTATIONS OF THE LIFE CONTEXT IN THE CLOTH BOOKS PRODUCED BY THE STUDENTS OF THE XANXERE SC PUBLIC SCHOOLS INITIAL SERIES

Abstract: This paper aims to analyze and understand which reading indicators of artistic image best contribute to the reading of cloth books produced by children of elementary school. The study makes reference to the various forms of language that denote the articulating axis of learning from the art, bringing through the object of study elements that aid in the problematization and comprehension of the production of images and artisan histories as well as their reflections and nuances that education. In order to justify the relevance of the theme, relevant points of the history of education are interwoven with the production of images and pedagogical practice, which constituted the educational scenario as well as the legitimization of the representation not only of symbolic but of cognitive development and social interaction. Broadening the analysis, the theoretical illumination next to the data collection, constitutes support in the reflection of the obtained results, aiming to map answers to the research problem. It is concluded by means of this research that the reading of the image produced by the artisan based on the indicators of reading of the artistic image, carries with it indications that the text prevails over the image, the formation of visual education in the formation of the pedagogue is deficient, the female presence is almost always fragile and submissive to male power, and the landscape constitution is linked to nature in a socio-cultural dimension of memory.

Keywords: Cloth books. Image reading. Pedagogical training. Visual education.

REFERÊNCIAS

- BERQUE, A (1984): Paysage-empreinte, paysage-matrice: éléments de problématique pour une géographie culturelle. **L'Espace Géographique**. 13 (4): 33-34.
- BOMBONATO, G. A, e FARAGO, A. C. As etapas do desenho infantil segundo autores contemporâneos. Bebedouro-SP. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**. 171-195, 2016.
Disponível em:
<http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/40/30042016104546.pdf>. Acesso em: 01 de jul de 2018.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- DELEUZE, Gilles. **A Imagem-Tempo**. (Cinema II) São Paulo: Brasiliense, 2005.
- HOLZER, W. **Memórias de viajantes: paisagens e lugares de um novo mundo**. Geografia, ano II, n.3, 2000, p.111-122
- NABAIS, Catarina Pombo. **Filosofia, Arte e Ciência** : modos de pensar o acontecimento e o virtual segundo Gilles Deleuze, 2006.
- LA PASTINA, Camilla Carpanezzi. APROPRIAÇÃO E CÓPIA NO DESENHO INFANTIL. Revista **PALÍNDROMO 1**. Pág 98 -117, 2009. Disponível em:
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Arte/artigos/desenho_infan.pdf. Acesso em: 01 de jul de 2018.
- MENDES, M. V, e SIQUEIRA, D. C. O. Protagonismo feminino em desenhos animados: gênero e representações no entretenimento audiovisual. Niterói – RJ. **Revista do Programa de Pós- Graduação em Mídia e Cotidiano**. UFF. V. 12, n.2, 2018. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/midiaecotidiano/article/view/10065>. Acesso em: 30 de out de 2018.
- PIFANO, Quinet Raquel. História Da Arte Como História Das Imagens: a iconologia de Erwin Panofsky. Fênix – **Revista de História e Estudos Culturais**. Setembro/ Outubro/ Novembro/ Dezembro de 2010, p. 1-21, Vol. 7 Ano VII nº 3.
- PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- RAMALHO & OLIVEIRA,(2012)- **O evidente e o sutil: breve análise da fotografia de Pierre Verger**.Revista Cine Cachoeira. Abril 2012.Ano II n 3, 2012.
- SARDELICH, Emilia Maria. Leitura De Imagens, Cultura Visual E Prática Educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n.128, p.451-472, maio/ago. 2006.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013. (Coleção Educação Contemporânea). Edição Comemorativa.
- SMIERS, Joost. **A Arte Sob Pressão**. São Paulo: Escrituras Editora, 2006.

APÊNDICE I – Roteiro de Leitura – Método Semiótico

Prezado(a) aluno(a) IFSC!

Você está convidado a colaborar com uma investigação da acadêmica Sandy Queiroz, aluna do Curso de Especialização em Concepções Multidisciplinares de Leitura. A pesquisa busca averiguar a contribuição de dois diferentes métodos de leitura de imagens, o Método Semiótico e o Método Iconológico. Sua turma fará a leitura de imagem a partir do método SEMIÓTICO. O objeto de leitura é um livro de pano confeccionado por crianças em situação de vulnerabilidade social no ano de 2013. As produções foram feitas a partir de sessões de contação de histórias com várias versões do clássico Chapeuzinho Vermelho. O livro a ser analisado intitula-se *Chapeuzinho Laranja*.

O método semiótico costuma ser estruturado a partir de três etapas:

1ª ELABORAÇÃO DA FICHA TÉCNICA: Os elementos desta ficha são objetivos e atendem critérios de especificação da imagem, tais como título, formato, materiais, medidas, técnicas utilizadas, etc.

2ª LEITURA DENOTATIVA: A leitura denotativa ou descritiva equivale a uma leitura objetiva daquilo que “se vê”. Sugere-se mencionar se a obra é uma pintura, escultura, fotografia, gravura, instalação ou outra linguagem; descrever o estado de conservação, os elementos de linguagem visual e plástica (forma, tamanho, cor, textura), a estrutura compositiva (simetria ou assimetria, peso visual, equilíbrio, ritmos...), a especificidade do tema, o enquadramento, as figuras de maior destaque, etc.

3ª LEITURA CONOTATIVA: A leitura conotativa ou interpretativa é mais complexa porque corresponde aos valores expressivos e simbólicos, que não são tão fáceis de analisar como os elementos descritivos; dependem da memória, da cultura e do contexto do leitor. Para realizá-la é necessário identificar as emoções e sentimentos despertados pela obra, além de ideias e significados simbólicos que transmite.

Por fim, solicita-se a produção de um texto contínuo, pois o roteiro acima é apenas uma sugestão!

APÊNDICE II – Roteiro de Leitura – Método Iconológico

Prezado(a) aluno(a) IFSC!

Você está convidado a colaborar com uma investigação da acadêmica Sandy Queiroz, aluna do Curso de Especialização em Concepções Multidisciplinares de Leitura. A pesquisa busca averiguar a contribuição de dois diferentes métodos de leitura de imagens, o Método Semiótico e o Método Iconológico. Sua turma fará a leitura de imagem a partir do método ICONOLÓGICO. O objeto de leitura é um livro de pano confeccionado por crianças em situação de vulnerabilidade social no ano de 2013. As produções foram feitas a partir de sessões de contação de histórias com várias versões do clássico Chapeuzinho Vermelho. O livro a ser analisado intitula-se *Chapeuzinho Laranja*.

O método iconológico costuma ser estruturado a partir de três etapas:

1ª ANÁLISE PRÉ-ICONOGRÁFICA: trata-se de uma descrição muitíssimo detalhada dos principais e mais chamativos elementos que aparecem (flor, sol, criança, etc) no intuito de notar particularidades.

2ª ANÁLISE ICONOGRÁFICA: como as imagens se relacionam? Qual a principal temática? O que se vê em primeiro plano? O que se vê nos planos seguintes? Há tendência à verticalidade ou horizontalidade? Há simetria nas imagens? Há cores predominantes? Há algum elemento simbólico (ex.: coração simbolizando amor)? Qual seu significado? Há ornamentos na imagem? Descreva-os. Você notou alguma ausência? Há reincidências?

3ª LEITURA ICONOLÓGICA: Estas imagens lhe fazem lembrar outras imagens que tenham abordado a mesma temática? Você consegue estabelecer correlações? Quais? Quais as similaridades e contrastes entre esta produção e o enredo clássico Chapeuzinho Vermelho?

Por fim, solicita-se a produção de um texto contínuo, pois o roteiro acima é apenas uma sugestão!

ANEXOS – Livro de pano – Chapeuzinho Laranja



CHAPEUZINHO LARANJA GOSTAVA DE IR AO BOSQUE NOS DIAS ENSOLARADOS,
POIS PODIA COLHER FLORES E BRINCAR NO CIPÓ COM SEUS AMIGOS.



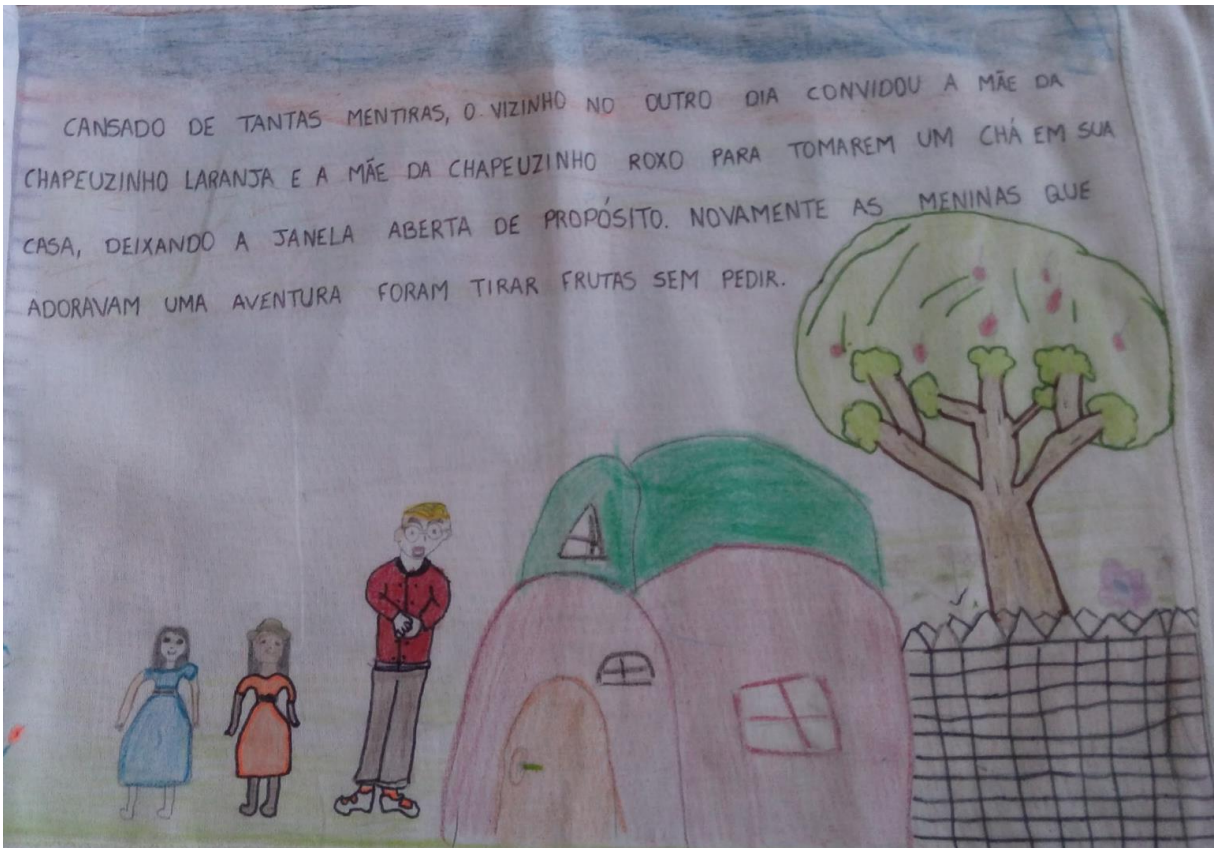
SUA MELHOR AMIGA ERA CHAPEUZINHO ROXO, QUE MORAVA PRÓXIMO A
SUA CASA. AS DUAS CONTAVAM HISTÓRIAS E SEGREDOS UMA PARA A OUTRA.

CERTO DIA, AS MENINAS APRONTARAM; PULARAM O MURO DO VIZINHO,
PEGARAM ALGUMAS FRUTAS SEM PEDIR E CORRERAM PARA O BOSQUE.

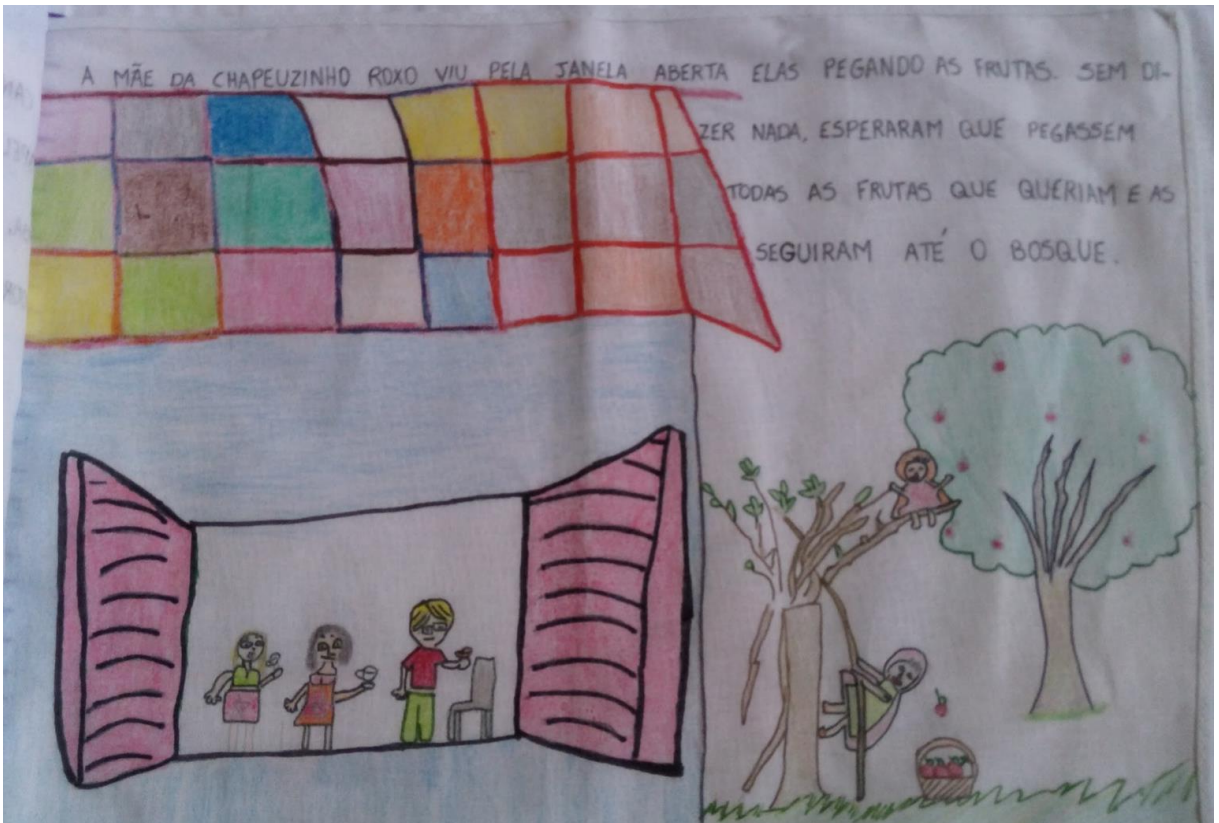




CANSADO DE TANTAS MENTIRAS, O VIZINHO NO OUTRO DIA CONVIDOU A MÃE DA
 CHAPEUZINHO LARANJA E A MÃE DA CHAPEUZINHO ROXO PARA TOMAREM UM CHÁ EM SUA
 CASA, DEIXANDO A JANELA ABERTA DE PROPOSITO. NOVAMENTE AS MENINAS QUE
 ADORAVAM UMA AVENTURA FORAM TIRAR FRUTAS SEM PEDIR.



A MÃE DA CHAPEUZINHO ROXO VIU PELA JANELA ABERTA ELAS PEGANDO AS FRUTAS. SEM DI-
 ZER NADA, ESPERARAM QUE PEGASSEM
 TODAS AS FRUTAS QUE QUERIAM E AS
 SEGUIRAM ATÉ O BOSQUE.



QUANDO ELAS ESTAVAM BEM TRANQUILAS COMENDO AS FRUTAS, APARECERAM OS TRÊS,
O VIZINHO, E AS MÃES DAS MENINAS.

— AGORA PEGUEI VOCÊS, DISSE O VIZINHO. AS MÃES FICARAM DECEPCIONADAS POR ELAS TEREM
MENTIDO E AS MENINAS ENVERGONHADAS COMEÇARAM A CHORAR E PROMETERAM NUNCA MAIS
MENTIR E PEGAR AS COISAS SEM PEDIR.



PROJETO CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: PIBID

ORGANIZAÇÃO: JOSIANE RAIMUNDI E SANDY C.F. DE QUEIRÓZ

COLABORAÇÃO: PROF^{as} *Zuleide Brunetto - Eliane Caon*

AUTORES E ILUSTRADORES: *Emanuelle T. de Ramos - Paola de Almeida Veloso -*

Michel Tainara Rodrigues - Anderson Rodrigues - Inemilde Veloso da Silva -

Elizandra Ribeiro - Erika dos Santos do Cunto - Gabriela Perondi de Lima - Mariane Bruno de

Lima - André Marcos De Oliveira - Miriam Florence - Sueli Natu - Stefani B. de Souza da Silva

Soraia Da Luz Jacaraisa. Annelay Gustavo Borges - Larissa Regina de Aguiar em 2018

THALES ZONTA