

LER IMAGENS EM LIVROS DIDÁTICOS: ANÁLISE DO GUIA DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA (MEC)

Aline Regina Alves de Moura (Bolsista IC - Capes/INEP – UFRN)
Tatyana Mabel Nobre Barbosa (UFRN-DPEC/PPGED – CAPES-INEP)

Tem se tornado pertinente a imagem na cultura letrada e, desse modo, visamos compreender, focalizando como estão organizados os critérios de avaliação e seleção de livros didáticos, como os documentos oficiais orientam o uso das imagens pelos livros didáticos de língua portuguesa (LP), adquiridos pelo MEC para distribuição nas escolas públicas. Pesquisamos os parâmetros estabelecidos pelo *Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa* voltado aos anos iniciais de ensino fundamental (GLDLP/2010). Após pesquisa bibliográfica acerca do *letramento visual, educação estética, e leitura de imagem*; comparamos as orientações científicas referentes à educação visual com os critérios adotados no GLDLP. Os resultados preliminares apontam que o *Guia* e os livros didáticos adotam a imagem como elemento organizador do projeto gráfico do livro didático, mas apresenta vagueza quanto à relação do letramento visual com o ensino da língua portuguesa. Nesse sentido, este trabalho permite articular os signos visuais ao ensino da LP e favorecer a elaboração de elementos para uma educação estética escolar. (CAPES/INEP - Observatório da Educação - Ed.038/10 - UFRN: CE-PPGED/CCHLA-PPGEL/CCET-PPGECNM - 2011-14|Grupo CONTAR).

Palavras-chave: Leitura de texto visual; letramento visual; ensino da língua portuguesa.

LER IMAGENS EM LIVROS DIDÁTICOS: ANÁLISE DO GUIA DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA (MEC)¹

Aline Regina Alves de Moura (Bolsista IC - Capes/INEP – UFRN)
Tatyana Mabel Nobre Barbosa (UFRN-DPEC/PPGED – CAPES-INEP)

A imagem [...] revelaria mais do que o próprio elemento contido em sua leitura (KOURY, 1999)

Introdução

A importância dos usos, das funções da imagem, tem ganhado destaque e influenciado a Sociedade Tecnológica², em que a informação e o conhecimento figuram-se como protagonistas nas diversas esferas sociais. Tais situações têm consequências no contexto escolar, bem como em seus usos e fins pedagógicos que faz da imagem. Sobre isto atentou, desde o início da década, Belloni (2001), quando pensando na integração das novas tecnologias à educação, afirmara a necessidade de se entender como explorar a utilização da imagem enquanto fonte de saber.

Mas, em um mundo dominado pelos textos digitalizados e de caráter predominantemente informacional, porque estudar sobre o tratamento das imagens em um suporte das “velhas mídias”: o livro didático? O que é leitura de imagem? Que atenção é destinada, via Guia do Livro Didático – GLD – concedido ao texto visual? São questionamentos relevantes que podem nortear nossos pensamentos no caminho que percorreremos ao longo deste artigo.

Foi constatado por Belmiro (2000) que no suporte do livro didático, mesmo havendo “deslizes” e algumas falhas, estão presentes “atividades [...] de leitura de imagens, entre outras estratégias de produção de sentido”, desta forma, vale a pena questionarmos qual a concepção, desse tipo de leitura, nas orientações oficiais. Tendo em vista a presença considerável da imagem nos diversos meios tecnológicos, sociais e comunicativos - de modo que tem se tornado cada vez mais pertinente a imagem na cultura letrada - é importante pensar como os Parâmetros Oficiais, GLDLP, a partir das coleções didáticas, orientam o uso pedagógico e didático da imagem. Consideramos que os encaminhamentos oficiais devem se articular de modo a apontar claramente as dimensões e potencialidades pedagógicas do texto visual para educação, especificadamente aqui trataremos do ensino de língua portuguesa.

Desta forma, é que nos propomos a refletir sobre o lugar da leitura do texto imagético nos critérios de avaliação postos no Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa GLDLP/2010³ destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental – EF. A partir dessas análises, analisaremos como essas orientações se materializam nas atividades de leitura de livros didáticos, particularmente de uma coleção do nosso corpus⁴.

¹ Este trabalho conta com o financiamento do Observatório da Educação – Capes/INEP. Ed. 038/2010 e se insere no projeto “Leitura e escrita: recortes inter e multidisciplinares no ensino de matemática e de língua portuguesa”. Grupo de estudos CONTAR – Centro de Educação / PPGED/PPGEL/PPGECNM – Propesq.

² Belloni (2001) entende o impacto e avanço tecnológico enquanto **processo social** que implica sobre os demais processos e instituições sociais (educação, comunicação, lazer, trabalho, relações familiares e pessoais, cultura, identidade, etc.).

⁴ A composição do corpus do projeto ao qual nossa pesquisa está vinculada organizada a partir de todas as coleções de livros didáticos de língua portuguesa e de matemática voltados aos anos iniciais do ensino

1. Trajetórias da pesquisa sobre a leitura de imagens em livros didáticos

A escolha pela pesquisa do Guia se deve ao fato de ser o material de orientação oficial para a seleção dos livros didáticos de Língua Portuguesa. E, por ele estar presente em todas as escolas do país para orientar discussões dos professores, no processo de escolha das coleções adotadas por cada escola, apresentando resenhas que advogam as escolhas e/ou exclusões de tais coleções.

O estudo circunscreve-se, também, em função de particular interesse em estudar sobre a imagem, cuja curiosidade surgiu ainda na graduação, em que interessou-nos a temática sob a égide da busca pelo aprofundamento sobre as relações entre imagens e texto escrito e análise de materiais didáticos, instrumentos extremamente úteis à prática pedagógica.

Assim, a pesquisa foi dividida em duas etapas: inicialmente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica acerca do *letramento visual*, a partir dos estudos de Procópio (2007), *educação estética* Belmiro (2000), Dondis (2007) e *leitura de imagem* em Oliveira (2009). Em seguida, compararam-se as orientações científicas referentes à educação visual com os critérios adotados pelo GLDLP.

A pertinência deste estudo se insere na importância que os textos visuais apresentam para o ensino de língua portuguesa, bem como o fato de o livro didático ainda ser um elemento didático, de uso central pelo professor em sala de aula. Nosso pressuposto é de que, para se ter clareza quanto o lugar da leitura do texto visual, nas referidas coleções, seria necessário estabelecer uma estreita discussão acerca dos objetivos oficiais para o ensino de língua portuguesa (nos anos iniciais) e os critérios de avaliação (das coleções dos livros didáticos).

Assim, ponto de partida desta pesquisa é a seguinte questão: qual a compreensão acerca da leitura de imagem adotada pelos documentos orientadores das políticas de ensino da língua portuguesa? Para refletir sobre este questionamento, analisou-se o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2010) por meio do GLDLP. Buscamos identificar, neste Documento Oficial, a concepção de leitura da imagem, que tipo de tratamento é concedido pelos parâmetros, ou seja, de que forma ela é sinalizada/indicada, levando em consideração os objetivos propostos para essa etapa da Educação Básica.

2. Leitura de imagem: uma reflexão necessária para o ensino da língua portuguesa

Na prática do cotidiano escolar “podemos perceber facilmente o quanto a leitura e a escrita requerem um longo esforço de aprendizagem, mas não costumamos considerar o mesmo em relação às linguagens visuais” (CUNHA; BARBOSA, 2006, p.57). Neste propósito, os recursos e aprendizagens específicos de tais linguagens são muitas vezes, esquecidos pela prática pedagógica da escola, o que empobrece a formação do leitor e produtor crítico de textos. Apesar disto, muito se tem avançado na direção oposta, uma vez que são crescentes as pesquisas sobre leitura de imagens e letramento visual⁵, a partir da última década, numa perspectiva estética. Belmiro (2000) já estudou tais aspectos nos

fundamental (3º, 4º e 5º anos) presentes em todas as escolas da rede municipal de Natal-RN com IDEB abaixo da meta prevista para o município.

⁵ Consideraremos neste trabalho uma relação estreita entre leitura de imagem e letramento visual, como dois processos que se articulam e permitem possibilidades de interpretações ao aluno enquanto sujeito leitor ativo, frente aos recursos visuais existentes. Assim, ora usaremos leitura de imagem, ora letramento visual, enquanto termos semelhantes e complementares e que se integram e interligam.

livros didáticos da década de 1960, e cita que o tratamento dos textos visuais sofreram alterações qualitativas, no uso e tratamento das ilustrações, somente a partir de 1990.

Parece apropriado observar o entendimento, do processo de letramento visual adotado por Procópio (2007), que o descreve como “habilidade de entender e produzir mensagens visuais” ou ainda “encontrar significado em uma imagem” (YENEWINE, 1997 *apud* PROCÓPIO, 2007, p. 50). Ainda é possível pensarmos esse conceito a partir da seguinte ideia,

[...] na maioria das vezes, somos “letrados” visualmente, mas analfabetos visuais, uma vez que não tivemos um aprendizado sistematizado de modos de “ler” uma imagem: [...], a seleção ou não de cor, angulação etc. (BELMIRO, 2000, p. 15).

Ou seja, ler a imagem, adquirir competência leitora neste sentido, requer sistematizar conhecimentos à sua apreensão e possibilidades de aquisição de novas aprendizagens. Depreende-se disto, que há modos, estratégias e formas específicas de se ler uma imagem, especialmente se ela pode intervir, resignificar, possibilitar sentidos, reorganizar a leitura e produção de textos escrito. Ler imagem, criticamente, requer um aprendizado sistematizado, para que o leitor faça uso competente dos textos visuais.

Como bem demonstrou Vygotsky, (1989, p. 8) “[...] dependendo do contexto, uma palavra pode significar mais ou mais do que significa se considera isoladamente: mais porque adquire um novo conteúdo; menos porque o contexto limita e restringe o seu significado”. No entanto, o que observa-se é que há na escola um lugar impreciso, uma inconsistência quanto à identidade sobre o que é ler imagens. Cunha e Barbosa (2006) citam que talvez isso ocorra devido elas fazerem parte de nossas vivências cotidianas e mais próximas do censo comum, e assim são desvalorizadas no contexto escolar.

Dentre as potencialidades dos recursos visuais nos materiais didáticos a mesmas autoras argumentaram que a imagem pode auxiliar no enriquecimento de vocabulário, na obtenção de novos significados e construção de sentidos (sem esquecer-nos do caráter social que constitui a imagem). Para a autora Procópio (2007),

a utilização crescente dos recursos visuais, bem como o novo status conferido às formas visuais de representação que hoje ocupam uma posição de maior destaque nos textos escritos e, portanto, requerem do leitor um letramento visual [...] (PROCÓPIO, 2007, p. 17).

Considerando que os órgãos oficiais, de educação, reconhecem que a ilustração e as imagens fazem “parte do conteúdo desses livros e que, por assim ser considerada, deve também ser avaliada” (BELMIRO, 2000, p. 22), cabe ao Guia do Livro Didático pontuar de forma precisa como concebem a leitura destes textos para os livros, e de que forma o letramento visual enquanto aprendizado é considerado, ou seja, de que forma ele é avaliado ou indicado.

Para refletir sobre o que propomos neste trabalho, é válido pontuar que os autores do material didático afirmam que as coleções defendem ou ao menos trabalham seguindo na linha teórica construtivista, o que evidencia que ele também assim se propõe. Sendo assim vamos tentar verificar se a concepção de leitura se situa nesta abordagem. Parece

necessário suscitar, ainda que pontual, reflexão acerca de tal concepção do processo de leitura.

Para a autora Collomer, (2002, p. 31), pensar no ato de leitura é entender que “[...] o leitor baseia-se em seus conhecimentos para interpretar o texto, extrair um significado, e esse novo significado, por sua vez, permite-lhe criar, modificar, elaborar e incorporar novos conhecimentos em seus esquemas mentais”. Ler, deste ponto de vista, pressupõe ação por parte do sujeito, em que este interpretando o texto, contexto, aciona seus conhecimentos prévios sobre o que ler/leu, e, atribui outros sentidos aos textos, construindo significados. Com relação ao texto imagético, é também necessária tal participação ativa do leitor.

Com relação à estética e leitura de imagem, sendo o livro didático um material específico que deseja produzir aprendizagens nos alunos, ele poderia permitir e contribuir também com a educação estética? Acreditamos que este suporte, apesar de suas limitações e especificidades, é sim um espaço onde o

o aluno deve saber apreciar a imagem [...] como arte, reconhecê-la e interpretá-la (e não somente criá-la [...]). [...]. A riqueza que um estudo da imagem em livros didáticos pode trazer tem correspondência com atividades de leitura e produção de textos desta ordem, ao fazer emergir um leitor capaz de atingir diferentes posições de leitura [...] (ORLANDI 1993 *apud* BELMIRO, p. 23).

A imagem tem que dialogar com o texto do livro didático de forma a possibilitar “estética” ao leitor. É permitindo uma produção de sentidos que uma coleção deve se dispôr a favorecer e contribuir, no sentido de ampliar as competências leitoras do aluno, para uma educação estética. Como bem lembrou Antonio (2002), “além de um processo informativo, de transmissão de informações, além da sensibilização, a educação precisa ser uma aventura de inteligência, dos sentidos, da imaginação. Levar a perceber levar a pensar, levar a imaginar” (ANTONIO, 2002, p. 105).

Assim, algumas perguntas orientarão este trabalho: Qual é a concepção de leitura de imagem proposta pelas coleções? Em que ponto acrescenta-se às aprendizagens da língua? Que noção tem desta relação? Qual é a noção de texto imagético e qual a relação estabelecida com o ensino de língua portuguesa? Que compreensão de leitura de texto visual é posto como critério que sustentam determinadas escolhas?

3. A leitura do texto visual segundo o Guia do livro didático e suas repercussões para os livros didáticos

A análise seguiu a orientação feita por Barbosa e Amorim (2007) quanto à necessidade formativa de se avaliar materiais didáticos. As autoras sugerem que, os estagiários e professores colaboradores, usem o GLD como instrumento para ajudar a pensar e analisar recursos didáticos que podem ser usados em sala de aula (BARBOSA; AMORIM, 2007, p. 4).

Em nosso caso de estudo, o primeiro ponto pesquisado, no GLDLP, foi o Item 03 – **Adequação da estrutura editorial e dos aspectos gráfico-editoriais**. O Guia julga adequados e eficazes os objetivos das coleções propostos para o EF. Afirmam que as coleções apresentam “[...] um projeto visual em que as imagens se justifiquem pelas

contribuições que possam trazer à compreensão de textos e atividades e venham distribuídas equilibradamente na página [...]” (BRASIL, 2010. p. 171).

Na análise dos livros, observamos uma significativa preocupação quanto ao exagero da presença da quantidade de imagens que compõem as páginas dos livros, o que ocorria nos idos dos anos setenta e sessenta conforme estudou Belmiro (2000). A extrapolação quanto à quantidade de textos visuais pode prejudicar a compreensão da leitura, daí a válida recomendação julgada pelo Guia.

Assim, é necessário refletir: que contribuição é considerada neste contexto? Mesmo em um item denominado a *estrutura gráfico-editorial* das coleções, cita-se a imagem, enquanto eixo organizador do projeto gráfico dos livros. Mas ela parece ser associada apenas a esta tal estrutura. É possível afirmar que os requisitos, de contribuições, elencados se preocupam predominantemente com aspectos editoriais (é tanto assim que há um item específico que se volta à esta análise).

Cabe questionarmos: por que inexistente um critério específico que trate das contribuições consideradas pelo Guia ao analisar as referidas coleções? Que tipo de “contribuições” as imagens oferecem para se compreender os textos escritos?

É pertinente entender que a preocupação dos usos e funções da imagem neste suporte, não é nova. Sobre as formas de visibilidade da imagem nos livros didáticos, encontramos que,

[...] o uso das imagens nos livros didáticos sofre uma tremenda redução de suas possibilidades interpretativas, pela adaptação a uma configuração analítica que aponta para um modo de compreensão próprio de um objeto de estudo que é a linguagem verbal (BELMIRO, 2000, p, 16).

A partir desta constatação, é possível afirmar que tal modo de compreensão, da linguagem verbal, direciona o olhar analítico, considerando as especificidades e o lugar do ensino da escrita e da leitura no ensino de língua portuguesa. No processo de seleção o mesmo contexto parece se repetir. É pertinente considerar o peso e relevância da imagem neste contexto, pois como afirma, O’Sullivan (1999); Dubois e Vial (2000) citados por Procópio (2007, p. 47-48), a complementaridade e a relacionalidade que a imagem confere aos textos é de grande utilidades e consideráveis potencialidades interpretativas, uma vez que a linguagem visual possui uma sintaxe própria. É preciso deixar claro aos professores dos tipos de contribuições à compreensão que se espera de um projeto visual em um livro didático, uma vez que fica confuso para eles perceberem que concepção de leitura foi empregada, se o eixo norteador da avaliação, neste contexto, se volta apenas aos aspectos gráficos.

Sobre a sintaxe da linguagem visual, Dondis (2007) fez minucioso estudo e elenca algumas características próprias de tal linguagem (as estratégias comunicativas, as mensagens e seu método, etc.), aqui destacaremos as principais atribuições, da linguagem visual, mas não é nossa intenção aprofundar a discussão sobre cada ponto⁶, que a nosso ver poderiam ser exploradas e consideradas no julgamento das “adequadas” coleções. Seria oportuno definir e discutir o que os aspectos da língua visual têm a oferecer, a partir de sua constituição estética, de forma, social, etc. à compreensão do texto escrito. Para citar as principais características da composição visual destacamos:

⁶ Ver obra completa do autor DONDIS, Donis. **A sintaxe da linguagem visual**. Martins Fontes, SP: 2007.

“o equilíbrio, a simetria e a assimetria, a regularidade e a irregularidade, a simplicidade e a complexidade, a unidade e a fragmentação, a economia e a profusão, a minimização e o exagero, a previsibilidade e a espontaneidade, a atividade e a estase, a sutileza e a ousadia, a neutralidade e a ênfase, a transparências e a opacidade, a estabilidade e a variação, a exatidão, e a distorção, a planura e a profundidade, a singularidade e a justaposição, a seqüencialidade e o acaso, a agudeza, e a difusão e a repetição e a episodicidade” (DONDIS, 2007, p.141-159).

Lembremos que o mesmo autor destaca que “na comunicação visual [...] o conteúdo nunca está dissociado da forma. Muda sutilmente de um meio para outro [...] com sua dependência específica de palavras e símbolos [...]” (DONDIS, 2007, p.131). Assim, entendemos que o contexto, em que a imagem, a ilustração, a mensagem visual, se insere, poderá induzir, omitir, ampliar ou diminuir interpretações, daí nossa insistência da necessidade em precisar os eixos norteadores para avaliar tais linguagens das coleções.

Com relação aos critérios específicos no eixo **Leitura**, observamos imediatamente uma contradição entre o que é afirmado pelo Guia, o qual sugere que se deva solicitar dos alunos, a partir de suas atividades, “uma apreciação de valor, no campo ético, moral, estético e efetivo [...] para a formação do leitor crítico” (BRASIL, 2010, p. 174). Ora, se estamos pensando, analisando itens sobre a leitura, não encontramos, nesta sessão, sequer citação à existência e pertinência dos textos imagéticos nas aprendizagens de leitura. Ainda faz-se importante salientar que em toda sua extensão esta é uma das raras menções do Guia (além do item seguinte acerca da formação do leitor literário), à educação estética. O que restringe mais uma vez o desenvolvimento dos processos de letramento visual, ficando a cultura letrada estritamente relacionada ao universo da escrita apenas, quando na verdade ela deveria ser ampliada às aprendizagens e apreciações estéticas e visuais.

Quando aparece preocupação quando se menciona a ilustrações, ela se limita a motivar a leitura. É o que observamos ainda no item 03, há o seguinte quesito considerado que “o recurso a ilustrações que aproximem o aluno do material impresso e motivem a leitura” (BRASIL, 2010, p. 172). O desenvolvimento da capacidade leitora precisa ir além da motivação, precisa desafiar, estimular e provocar o leitor. Neste sentido, caberia refletir e aprofundar o entendimento sobre a importância da motivação do aluno - no que tange à leitura no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, o espaço, do presente trabalho, não nos permite, estabelecer ampla discussão sobre o tema. Mas, é possível afirmar que, no Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa, é incipiente que as ilustrações, figuras e imagens se limitem a “motivar” a leitura. Elas deveriam, antes de tudo, inquietar, instigar, provocar reflexões, atizar a curiosidade, a fruição do leitor, ajudar a pensar. Respeitando, obviamente, cada objetivo proposto.

No tópico, **Aspectos Gerais** (p. 177), o processo avaliativo oficial diz analisar a organização e natureza das atividades enquanto seus aspectos didático-pedagógicos, afirmando que os mesmos “são efetivamente diversificados” (BRASIL, 2010, p. 177). Cabe desta forma, refletir sobre o que os autores estão entendendo por diversificados? Será necessário somente que do ponto de vista verbal, não verbal e multissemiótico tais textos sejam diversos? Ou seja, o que parece ficar evidente é que ler imagens, neste caso, se resume a aspectos quantitativos. Se considerarmos aqui a variedade dos tipos textuais trazidos nas coleções, podemos afirmar que quanto mais “formas” distintas de textos verbais, não-verbais e multissemióticos, melhor a coleção será, por tanto, mais diversificados. Para o Guia, as coleções didáticas apresentam variedades textuais, isto parece ser suficiente. No entanto, não esclarece ao docente de que forma tais coleções,

tendo uma gama diversificada de textos, contribuem para o letramento visual dos alunos dos anos iniciais. Não dedica uma linha sequer a tal discussão.

Neste sentido, ao professor da escola fica, quanto aos textos visuais, justificado que pela diversidade é que as coleções foram escolhidas. É possível afirmar que, além de reduzido tratamento, a redação do referencial releva também certo desprezo no que tange à discussão do processo de leitura de imagem, como se esta fosse obvio ao leitor. Tem-se a nítida impressão de que a avaliação dos livros didáticos se dá na suposição de que a leitura da imagem é tão óbvia, indiscutível e concebida que se torna prescindível explicitar sua relação com a imagem. Como lembrou-nos Oliveira (2009) “[...] nenhuma ilustração possui uma leitura absoluta do texto, muito menos da leitura de imagem” (OLIVEIRA, 2009, p.7).

O lugar da leitura de imagem fica reduzido à variedade de tipos de textos. Onde se coloca a concepção construtivista de leitura neste contexto? Será mesmo que ela se coloca de tal maneira? Ou apenas se satisfaz com variedades textuais? E, quanto mais textos melhor no ensino da leitura? Basta que os alunos tenham acesso a uma gama de textos variados para desenvolver as competências que precisam neste segmento de ensino? A proposta do Guia falha quanto a uma concepção construtivista de leitura ao conceber a leitura, de imagem, a partir do eixo diverso em si mesmo.

5. Algumas considerações

Este estudo preliminar possibilitou refletirmos sobre a necessidade de analisar os critérios de seleção de livros didáticos como elemento necessário, para permitir o entendimento acerca da imagem como um dos códigos a serem trabalhados pedagogicamente, no ensino de língua portuguesa.

Desta forma, o estudo crítico acerca dos materiais didáticos, como o GLDLP, permitirá articular os signos visuais, aos eixos de leitura e escrita, bem como favorecer a elaboração de elementos didaticopedagógico para uma educação estética escolar, explorando os textos visuais.

Em outras palavras: precisa-se questionar: o que apontam os indicadores oficiais para a forma de trabalho com relação à leitura e escrita e como a escola percebe tais orientações, se refletem, questionam, entendem? De que forma o professor deve “olhar” para as mensagens visuais que compõem o livro didático e trabalhá-las com seu aluno? Parece pertinente suscitar tais indagações.

Os critérios estabelecidos precisam permitir uma análise mais consistente das coleções por parte das escolas, da coordenação pedagógica e dos professores. Salvo algumas exceções, o estudo do GLDLP/2010, permite-nos afirmar que o documento carece de maior precisão quanto o que considera e/ou privilegia na análise da imagem nas coleções didáticas, ou seja, o Guia indica imprecisamente qual o lugar da leitura de imagem a partir da apreciação do projeto visual das coleções.

A ênfase dada imagem, como elemento organizador do projeto gráfico do livro didático, é um dado relevante considerado pelo Guia, mas fica evidenciada a vagueza quanto à relação do letramento visual com o ensino da língua portuguesa. Além disso, não destaca os elementos específicos à leitura do texto visual, deixando de apontar as principais contribuições da imagem conforme verificamos, a partir da falta de aprofundamento de critérios claros e precisos, para o processo de letramento visual do aluno.

O professor não recebe nenhuma orientação clara do que foi avaliado enquanto contribuição por parte das coleções didáticas para favorecer ao aluno quanto à aquisição de

competência leitora de mensagens visuais, o que oferece menos subsídios aos docentes para conhecer de que forma as coleções que estão seguramente selecionados quanto ao texto visual.

Constatarmos no GLDLP/2010 a falta de descritores no que diz respeito a referências a objetivos que se articulem, comprometidamente, para se trabalhar didática e pedagogicamente à leitura competente de imagens. Tal organização pressupõe um *deixar de lado* a exploração pedagógica da imagem enquanto elemento auxiliador na/para uma formação leitora crítica e criativa do aluno. Assim, pensamos concomitante ao que disse Belmiro (2000) que “[...] aprender a ler imagens humaniza o homem, a alfabetização pela imagem é um meio de construir cidadania”. Pensar sobre a imagem e o domínio da habilidade e técnica que ela requer poderá ser valioso e de grandes possibilidades de compreensão e de aprendizagens.

Referências bibliográficas

ALVES, Maria Bernardete M.; ARRUDA, Susana Margarete de. **Como elaborar um artigo científico**. Disponível em <<http://www.bu.ufsc.br/ArtigoCientifico.pdf>>. Acesso em 23 de agosto de 2011.

ANTONIO, Severino. **A utopia da palavra: linguagem, poesia e educação: algumas travessias**. Rio de Janeiro: lucerna, 2002.

ARAÚJO, Célia; FELIPE, Marcos Aurélio. **Educação e Tecnologia**. Natal, RN: EDUFRRN, 2007.

BARBOSA, Andréa; CUNHA, Edgar T. Qual o lugar da imagem na pesquisa antropológica? In: BARBOSA, Andréa; CUNHA, Edgar T. (Orgs.). **Antropologia da imagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre; NORONHA, Claudianny Amorim. **Estágio Supervisionado**. Natal, RN: EDUFRRN, 2007.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia educação**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001. (Capítulos I e II).

BELMIRO, Celia Abicalil. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. **Revista: Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 72, Agosto/2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4191.pdf>>. Acesso em 28 de agosto de 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **A leitura de livros didáticos: uma situação negligenciada**. Linguagem em (Dis)curso – LemD, v. 8, n. 3, p. 613-640, set./dez. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. – 3. ed. – Brasília: A Secretaria, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2010: Língua Portuguesa: séries/anos iniciais do ensino fundamental / Secretaria de Educação Básica** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

DONDIS, Donis. **A sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KOURY, Mauro G. P. Imagem e narrativa - ou existe um discurso da imagem? **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 5, n 12, p. 59-68, dezembro de 1999.

OLIBEIRA, Rui. A ilustração como arte narrativa. In: **A arte de ilustrar livros para crianças e jovens**. BRASIL, Secretaria de Educação a Distância/MEC. Ano XIX – Nº 7 – Junho/2009. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/203955Artedeilustrar.pdf>>. Acesso em 22 de setembro de 2011.

PRIBERAM, **Priberam**, 2006, <http://www.priberam.pt/default.aspx> [consultado em 21-09-2011].

PROCÓPIO, Renata B. O letramento visual. In.: **Os recursos visuais no ensino-aprendizagem de língua estrangeira**. 2007. 115f. **Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Juiz de Fora, 2007.**

VYGTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de Jeferson Luiz Camargo. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.