



LEITURA COMPARTILHADA DE NARRATIVAS VISUAIS E FORMAÇÃO INICIAL DO LEITOR: O PAPEL DAS QUESTÕES DE NATUREZA INFERENCIAL NA CONSTRUÇÃO DA COMPREENSÃO

Fabíola Cordeiro de Vasconcelos; Wanessa Maciel Ferreira da Silva

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG

fabiolacordeiro@uol.com.br; wa_maciel@hotmail.com

Resumo: Uma relevante capacidade leitora é a construção de inferências, procedimento fundamental à compreensão e que pode ser fomentado desde os anos escolares iniciais, pela leitura compartilhada de textos literários infantis, especificamente daqueles apresentados apenas através de imagens. Nestas, como nem tudo está explicitado, é demandada do leitor uma participação muito ativa na compreensão e no preenchimento dos brancos textuais, e a construção de deduções decorrentes do estabelecimento de relações entre as pistas do texto e os conhecimentos prévios. No processo de partilha da leitura dessas narrativas, destacam-se as perguntas inferenciais dirigidas pelo mediador às crianças, auxiliando-as a atingir os implícitos dos textos e a, efetivamente, compreendê-los. Neste trabalho, com base nos estudos de Nikolajeva e Scott (2011), Giroto e Souza (2010), Souza, Neto e Giroto (2016), Brandão e Rosa (2010; 2016), entre outros, objetivamos refletir sobre a relevância da leitura de narrativas visuais para incentivar a construção de inferências e a formação leitora na escolaridade inicial, o que fazemos a partir da caracterização da narrativa por imagens “Não!”, do autor David McPhail, e da sugestão de como explorar a sua leitura com perguntas de natureza inferencial que favoreçam a construção da compreensão pelos novos leitores.

Palavras-chave: narrativas visuais, capacidade inferencial, mediação da leitura.

Introdução

Ler proficientemente demanda a utilização de inúmeras estratégias de leitura, entre as quais a capacidade de construir inferências, de deduzir aspectos não explicitados nos textos, mas fundamentais à compreensão dos mesmos.

Através da leitura compartilhada de textos literários infantis, desde os anos escolares iniciais, é possível intervir pedagogicamente com vistas a formar, nos leitores iniciantes, competências leitoras muito relevantes, destacando-se aqui, especificamente, a capacidade



inferencial. Formar, desde cedo, leitores capazes de inferir com competência, construindo inferências adequadas e pertinentes, requer uma ação pedagógica intencional voltada a fomentar essa competência nos aprendizes. Um caminho que se mostra como importante favorecedor desse processo e da conseqüente compreensão do lido é a elaboração, pelo mediador da leitura do texto literário, de questões inferenciais que encaminhem os jovens leitores para a construção de deduções de aspectos não diretamente apresentados nesses textos, mas sugeridos e indicados neles.

Esse processo é cabível e necessário tanto na leitura de textos literários que congreguem as linguagens visual e verbal, quanto na dos chamados livros-imagem, nos quais são as imagens, exclusivamente ou quase exclusivamente, as responsáveis por apresentar a narrativa. Também nessas obras, as imagens não contam tudo, deixando “brancos” que o leitor deve preencher, num processo em que a construção de inferências é muito relevante.

Considerando esses aspectos, o artigo tece reflexões sobre a importância da leitura de livros-imagem, aqui também chamados de narrativas visuais, para o fomento da capacidade leitora de construção inferencial no contexto dos primeiros anos da escolaridade. Para dar conta desse propósito, discute inicialmente a concepção de leitura e a compreensão de estratégias leitoras e de inferências em que o estudo se fundamenta. Em seguida, debruça-se sobre a caracterização das narrativas visuais e do papel que podem desempenhar na formação leitora. Aborda, posteriormente, a mediação da leitura dessas narrativas, focalizando a relevância das perguntas de natureza inferencial, realizadas pelo mediador, para a construção da compreensão pelos novos leitores. Por fim, com base na escolha de um livro-imagem específico - “Não!”, do autor David McPhail -, apresenta sugestões para explorar a sua leitura, realizando perguntas de natureza inferencial que favoreçam a efetiva construção de sentidos.

Leitura, capacidades leitoras e construção inferencial

Após décadas de estudos sobre a leitura e os inúmeras procedimentos e capacidades envolvidos em sua realização, compreende-se, hoje, que ela é um processo de construção ativa de significados, uma atividade cognitiva complexa que é determinada tanto pelas características do texto quanto pelos objetivos e conhecimentos prévios do leitor, e que envolve habilidades sofisticadas e de diferentes ordens.

Nessa perspectiva, considera-se que ler requer inúmeras capacidades de compreensão, as chamadas estratégias de leitura, caracterizadas como procedimentos de pensamento



realizados pelo leitor para entender o que lê, para ampliar esse entendimento e monitorá-lo. Conforme Girotto e Souza (2010), incluem, entre outros aspectos, estabelecer conexões entre o já conhecido e a nova informação encontrada no texto; fazer perguntas sobre este e seu(s) autor(es); construir inferências durante e após a leitura; criar imagens sobre o lido, usando-as para melhor compreender; distinguir ideias mais e menos importantes; sintetizar informações e controlar o entendimento, resolvendo eventuais falhas na compreensão.

No que concerne a uma estratégia leitora específica e fundamental, a construção de inferências, Colomer e Camps (2002, p. 31) apontam que um texto jamais oferece o total da informação. Seu autor o constrói apresentando aquilo que julga necessário para que o leitor entenda, supondo que há muitas coisas que não é preciso explicitar. Assim, durante a leitura, esse leitor deve raciocinar e inferir continuamente, de forma a captar uma grande quantidade de significados que não aparecem diretamente no texto, mas são dedutíveis: informações pressupostas, conhecimentos compartilhados por autor e leitor, relações implícitas (temporais, de causa e efeito, por exemplo) entre os elementos do texto etc.

Cabe destacar, então, que inferir é ler nas entrelinhas, concluindo ou interpretando algo que não está explícito no texto (GIROTTTO; SOUZA, 2010). Segundo as autoras, para inferir, o leitor utiliza seus conhecimentos prévios e os relaciona com as dicas fornecidas pelo autor, assim chegando a uma conclusão e, desse modo, entendendo a essência do texto.

Baseadas nos estudos de Owocki (2003), Girotto e Souza (2010) ressaltam que a construção de inferências caracteriza um leitor ativo e que tal construção, num processo de formação leitora, precisa ser efetivada por ele a partir de quatro passos: fazer uma pergunta ou querer saber sobre algum aspecto do texto, levar em conta as evidências textuais, pensar sobre o que já sabe acerca do texto e do que ele trata, e utilizar as dicas textuais e seus conhecimentos anteriores para responder à pergunta ou compreender determinado aspecto.

Essa efetivação da capacidade inferencial também pode ser incentivada através da leitura das imagens, explorando-se o que sugerem e o que não manifestam explicitamente. Dessa forma, intervir para que as crianças as observem, atentem aos seus detalhes e relacionem o visto ao que já conhecem é imprescindível para que, alcançando o expresso nas “entrelinhas”, tornem-se, progressivamente, leitoras competentes. Nesse sentido, no âmbito dos anos escolares iniciais, ganha muita importância, para a formação de leitores proficientes, a leitura de obras literárias cujo conteúdo é expresso predominantemente através das imagens, as denominadas narrativas visuais ou narrativas por imagens.

Narrativas visuais e formação de leitores na escolaridade inicial

As narrativas visuais se caracterizam por prescindirem de palavras, contando as histórias através apenas das imagens. Por isso, como ressaltado por Lee (2012), requerem, em sua leitura, a participação ativa do leitor, que deve criar o texto a partir da visualidade.

Essa visão é compartilhada por Nikolajeva e Scott (2011) ao definirem os livros de imagens como narrativas ilustradas sem palavras e os caracterizarem como uma forma extremamente complicada, já que demanda que o leitor/espectador verbalize a história.

As imagens nas narrativas visuais são importantes para a formação de sujeitos capazes de observar e interpretar, de modo ativo, o que elas expressam e contam, afinal, quando ricas, atrativas e significativas, elas estimulam e alimentam a imaginação e a criatividade do leitor, possibilitando-lhe uma experiência leitora prazerosa e enriquecedora (BIAZETTO, 2008).

Para Lee (2012), um bom livro-imagem é aquele que não diz tudo, mas sim, que deixa espaços para que o leitor, com sua capacidade imaginativa e criadora, os complete. Isso exige dele a construção competente de sentidos por meio da utilização efetiva de inúmeras capacidades de leitura, a exemplo da construção inferencial.

Dessa forma, assim como num texto composto por palavras, também num texto composto por imagens há “brancos”, vazios a serem completados ativamente pelo leitor através do estabelecimento de relações de sentido entre o que é explicitado textualmente e o que é levado por ele à leitura, como conhecimento prévio. Assim, ler textos visuais requer do leitor capacidades para observar e deduzir, num processo em que, levando adiante as deixas que o livro-imagem oferece (LEE, 2012), ele amplia suas possibilidades de dar sentido à visualidade e, em decorrência, aprimora suas capacidades leitoras.

As narrativas por imagens, assim, podem constituir-se como relevante meio para favorecer a formação de leitores na escolaridade inicial. A leitura compartilhada dessas obras, guiada por um mediador mais experiente e caracterizada pela elaboração de perguntas de compreensão, pode contribuir para o ensino de capacidades essenciais à leitura proficiente.

Dessa forma, nas situações de leitura desses textos junto às crianças, o mediador, como modelo de leitor estratégico (SOUZA; NETO; GIROTTO, 2016) e condutor do ensino colaborativo das estratégias de leitura, pode fomentar, com sua atuação, as capacidades das crianças para ativar conhecimentos anteriores e conectá-los com a informação trazida pelas imagens, elaborar antecipações e hipóteses pertinentes, identificar informações importantes e selecionar aquelas relevantes ao seu objetivo de leitura, associar as ideias do texto e



reconhecer sua ideia principal, perceber seus implícitos, sintetizá-lo, entre outros aspectos, afinal, o objetivo do uso efetivo das estratégias leitoras deve ser a interlocução com o texto e a consequente construção do significado.

Com esse propósito, para incentivar a produção de inferências na leitura de narrativas visuais, um recurso muito eficiente é a elaboração, pelo mediador, de perguntas inferenciais.

Mediação da leitura de narrativas visuais: perguntas de natureza inferencial e atribuição de sentidos

Conforme Brandão e Rosa (2010), na conversa sobre os textos literários, guiada por um leitor mais experiente, o professor tem um papel fundamental na formação leitora das crianças. Ao promover a conversa sobre o lido, esse mediador abre possibilidades de engajar os leitores na busca e na produção de significados. Dirigindo-lhes perguntas de compreensão, os auxilia a construir reflexões sobre o texto e a ampliar os significados do lido.

Nessa perspectiva, as autoras defendem que uma das formas de ensinar a compreensão de textos é conversar sobre eles. Por isso, ressaltam que o professor ensina as crianças a compreender um texto quando formula perguntas interessantes sobre ele, escutando e reagindo às respostas delas a tais questionamentos.

Brandão e Rosa (2010) propõem cinco categorias de perguntas de compreensão, entre as quais se situam as perguntas inferenciais. Estas se caracterizam por requererem respostas que vão além das informações colocadas explicitamente nos textos, pois demandam o estabelecimento de relações por parte do leitor. Essas relações podem ser mais simples quando, por exemplo, exigem o estabelecimento de relações coesivas entre informações textuais, a partir do uso de conhecimentos sintáticos, ou mais complexas, quando requerem o preenchimento de vazios textuais e o estabelecimento de relações entre conhecimentos extratextuais e o texto, daí derivando novas proposições que não são encontradas neste.

Segundo as autoras, na escola, no trabalho de compreensão dos textos literários, predominam as perguntas literais, as quais não dão conta da construção de significados implícitos que precisam ser elaborados pelo leitor, assegurando a compreensão do todo. Devido a isso, enfatizam ser necessário que as perguntas de natureza inferencial tenham um espaço mais considerável na conversa sobre os textos literários, objetivando formar leitores capazes de fazer perguntas aos textos, de se interrogarem sobre sua compreensão e de relacionarem o que leem com suas experiências prévias ou outros textos lidos.



Nessa perspectiva, Menin (2010) afirma que trabalhar com a aprendizagem das estratégias de leitura é propiciar situações de diálogo com os jovens leitores, auxiliando-os a perceber as pistas deixadas pelo autor e, através delas, a mergulharem mais profundamente no texto. A esse respeito, Owochi (2003 apud VAGULA; BALÇA, 2016) salienta a relevância de fazer questionamentos a esses leitores, o que os auxilia a se aprofundarem no texto, organizando suas ideias sobre ele, refletindo acerca do lido e identificando os objetivos do autor e os sentidos que nele estão subentendidos.

Vagula e Balça (2016) também ressaltam a importância de questionar, salientando tal prática como estratégia relevante cujo sentido se amplia quando se considera ser necessário que todo leitor aprenda a questionar o texto e a buscar respostas nele, respostas que podem estar postas claramente, mas também que demandem a construção inferencial. Nessa perspectiva, afirmam que “a estratégia de questionar o texto está intrinsecamente relacionada à de inferência, que consiste em usar os conhecimentos prévios e as dicas do texto para completar os espaços em aberto” (p. 105), elaborando uma conclusão a respeito do que está implícito.

Segundo as autoras, mesmo que os novos leitores não consigam, sozinhos, realizar inferências, é possível ao mediador auxiliá-los, chamando a atenção para determinados aspectos do texto e lançando questionamentos capazes de direcionar a compreensão. Assim, como apontam Souza, Neto e Giroto (2016), é imprescindível que esse mediador faça perguntas, uma vez que isto fornecerá às crianças um modelo de “leitor estratégico, que questiona o material de leitura, buscando, no texto, informações que completem as ‘lacunas’” (p. 208).

A seguir, a partir de numa narrativa visual específica, serão apontadas sugestões de questões inferenciais favorecedoras da compreensão de aspectos textuais implícitos.

A narrativa visual “Não!”, sua leitura e o fomento à construção de inferências pelos pequenos leitores

“Não!”, do autor David McPhail, publicado pela editora Farol Literário, em 2011, é um livro-imagem que narra a história de um menino que, num contexto de guerra, escreve ao Presidente do país, questionando-o sobre a falta de regras que norteiem a convivência entre os indivíduos. Em seu caminho até a caixa do correio, pelas ruas, o garoto presencia os horrores da guerra, com tanques e bombas que explodem construções, e com soldados armados e



truculentos que agredem e violentam as pessoas em seus lares e quando se manifestam contrariamente ao regime. O próprio personagem principal sofre os efeitos da intolerância quando, ao chegar à caixa do correio e tentar postar a correspondência, é impedido por outro garoto, mais alto e truculento, que, sem qualquer motivo plausível, agride-o e, valendo-se de sua superioridade física, quase o esmurra. Não o faz porque o menino da carta se opõe à agressão, dizendo um “Não!”, pronunciado de forma tímida, o qual, inicialmente, não intimida o seu agressor. Mas, posteriormente, quando é gritado de modo categórico, choca o seu agressor e provoca transformações surpreendentes na narrativa, denotando mudanças no modo de compreender a guerra e seus efeitos, e de vivenciar as relações pessoais.

A narrativa é dividida em dois momentos separados pela situação do personagem principal gritar um Não! que marca sua oposição à guerra, à desavença, à intolerância e à falta de liberdade. A partir desse fato, ocorre uma transformação dos cenários e personagens com os quais ele havia se deparado antes, pois a destruição gerada pela guerra e os atritos e o desrespeito que marcavam as relações entre as pessoas dão lugar à reconstrução da cidade e à interação pacífica e amistosa entre seus cidadãos.

Metaforicamente, o Não! gritado pelo menino mostra-se como uma crítica à guerra e um ponto de ruptura para que uma nova realidade, de paz e respeito, possa ser construída com base no respeito à existência de regras e à consideração de escolhas e decisões coletivas.

A leitura dessa narrativa visual demanda ir além do que está posto claramente, pois muitos aspectos da compreensão estão implícitos, requerendo do leitor, além da observação criteriosa das imagens e seus detalhes, a identificação das pistas textuais que, quando relacionadas aos seus conhecimentos prévios, possibilitem a construção de inferências. Para isso, a elaboração de perguntas inferenciais pelo mediador da leitura é elemento muito relevante, como demonstrado nas sugestões a seguir.

Nas cenas em que o personagem principal se dirige à caixa de correio e, andando pelas ruas vazias da cidade, observa os aviões bombardeando o campo e o tanque de guerra explodindo uma construção da cidade (ver imagens 1 e 2), diante de sua postura corporal cada vez mais curvada e de suas feições tristes, cabe ao mediador indagar *por que o menino se entristece diante desses fatos*, o que ajudará os leitores a compreender que ele não está satisfeito com o que vê e que, quanto mais destruição presencia, mais desolado fica. Essa compreensão inicial também permite estabelecer uma relação entre essa situação e a carta que o menino escreveu ao Presidente e que se encaminha para colocar no correio.

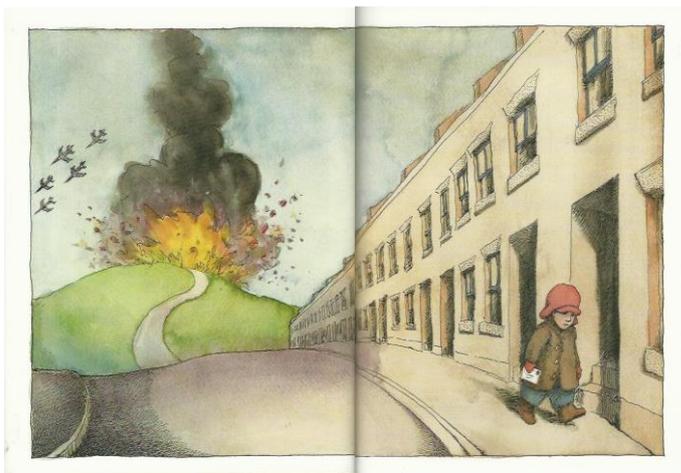


Imagem 1: aviões bombardeiam o campo.

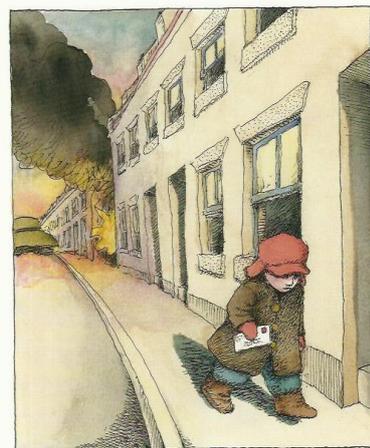


Imagem 2: tanque explode construção

A compreensão de que, num contexto totalitário e de privação da liberdade, há um rígido controle social, por meio do qual os descontentes com o regime e críticos a ele são punidos e violentados, também se mostra fundamental à leitura da narrativa. Assim, os leitores devem inferir, na cena em que o guarda e seu cão observam sorrateiramente o homem que risca o cartaz (ver imagem 3), que eles o vigiam com o objetivo de puni-lo. Desse modo, a elaboração de uma pergunta como *“Por que o guarda e seu cão vigiam e parecem condenar o senhor que risca o cartaz?”* ajuda a entender que no contexto retratado não há espaço para a oposição e a crítica feita pelos que são contrários ao Presidente e seu governo. Essa inferência se sustenta na observação cuidadosa dos detalhes da imagem, na consideração dos conhecimentos prévios do leitor e, especialmente, nas pistas oferecidas pelo texto: o contexto de guerra e violência apresentado; a escrita da carta ao Presidente, pelo menino; a ação do personagem que risca a imagem do governante no cartaz, e que aparenta estar fazendo isso às escondidas, e o fato do guarda e do cão o observarem ocultos e com ar de recriminação.

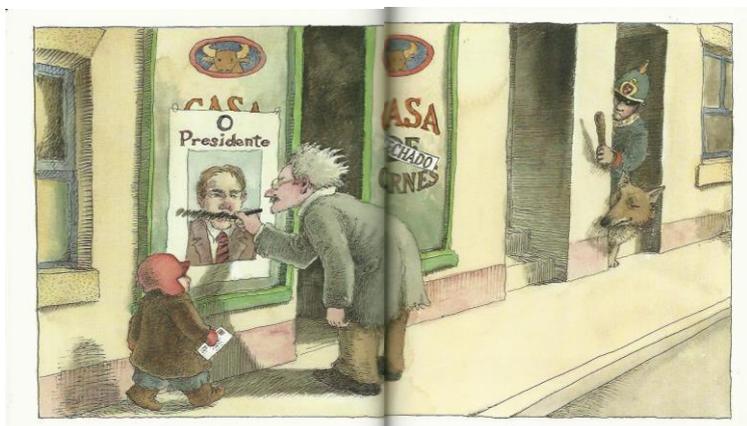


Imagem 3: senhor risca cartaz com imagem do Presidente

Na parte do texto em que o menino chega à caixa do correio e é agredido por um garoto maior do que ele, o qual, de início, o impede de cumprir o seu objetivo (postar a correspondência), a leitura do texto requer a construção de várias inferências. A primeira, referente à intolerância do garoto que, sem qualquer motivo, implica com o menor e aparentemente mais frágil, e tenta agredi-lo fisicamente, demanda perceber, a partir da compreensão efetivada anteriormente, que essa forma de agir se situa dentro de um contexto em que imperam a violência, o ódio, a agressividade e a falta de respeito com o outro. Compreender isto pode ser direcionado por uma pergunta inferencial como: *O que a atitude do garoto, implicando com o menino e querendo agredi-lo sem qualquer motivo, demonstra?*

Na narrativa, a presença desse personagem brigão é crucial para que o menino, personagem principal, manifeste, primeiramente de modo tímido e, mais tarde, de maneira contundente (ver imagens 4 e 5), sua indignação diante da violência injustificada.



Imagem 4: menino se opõe timidamente à agressão sofrida



Imagem 5: menino se opõe enfaticamente à agressão sofrida

Ao berrar um significativo “Não!”, o que é possível perceber pelo destaque dado às letras, com fonte aumentada e negrito, o menino demonstra sua oposição ao que presencia e sofre, o que deixa seu agressor chocado e, literalmente, sem forças, no chão. Isso deve ser compreendido pelo leitor, de forma a subsidiar o entendimento dos efeitos desse fato sobre o que ocorre na sequência da narrativa. Para favorecer esse entendimento, ao mediador cabe lançar mão de perguntas inferenciais que ajudem os novos leitores a construir sentidos:

Quando ouve do menino um primeiro “Não!”, o agressor, coçando a testa e rindo, pergunta: “Não?”. O que essa pergunta indica?

Quando grita ‘Não!’, o menino provoca uma reação em seu agressor? Qual? Por que ele reage assim?

Após finalmente colocar a carta na caixa do correio, deixando o seu agressor para trás, o menino sai resolutivo, com uma postura que demonstra decisão e poder. Por quê?

Buscando responder a essas perguntas, o leitor é exigido a trabalhar no âmbito implícito, deduzindo aspectos como o fato de o agressor debochar do agredido por encarar como atrevimento sua oposição à agressão sofrida. Também que, ao ser enfrentado pelo “mais fraco”, o agressor se sente desarmado, enfraquecido, desapontado. Além disso, que a postura decidida do personagem principal decorre do fato de ter percebido sua força, sua capacidade de se opor ao poderoso, embora parecendo ser mais fraco do que ele.

Na narrativa em questão, após o fato do menino contrapor-se à violência e às ações do “mais forte”, sobressai-se o caráter metafórico do texto, ressaltado pelas transformações que o seu “Não!” gera nos cenários da cidade e nas formas de seus habitantes se relacionarem. Ao retornar pelo mesmo caminho, o menino revê os espaços e personagens antes contemplados, mas sob nova perspectiva. Agora, o senhor e o guarda sorriem e afagam, amistosamente, o animal (cão), que dá uma lambida no primeiro. Os soldados, que antes invadiram, de forma, truculenta, a casa de uma família, presenteiam, com alegria, as crianças e seus pais. O tanque de guerra, antes artefato de destruição, agora é usado para ajudar um agricultor a arar o campo. Compreender essa mudança e o que a gera requer do leitor inferir que se negar a aceitar a violência, a guerra e a intolerância, dirigindo-lhes um categórico “Não!”, como o personagem da narrativa faz, é condição para transformar o mundo e a vida das pessoas que sofrem agressões e injustiças. Auxiliar esse entendimento pode ser direcionado por uma pergunta inferencial como: *O que a atitude do menino, ao se opor à agressão sofrida, provocou nas pessoas e no lugar onde vivem? O que isso representa?*

Na obra, a ideia da superação da violência e da tristeza e dor que a marcam também é demonstrada pelo fato de o garoto agressor do menino segui-lo, fazendo crer que o faz porque quer revidar o fato de ter sido desafiado. Essa ideia, entretanto, se desfaz quando, numa das cenas, é revelado que seu objetivo é devolver o gorro que havia arrancado da cabeça do outro. A partir desse ponto, os dois garotos se surpreendem com a volta de um avião bombardeiro que joga, sobre eles, algo preso a um paraquedas. Para surpresa e alegria de ambos, o presente é uma bicicleta, na qual os dois, juntos, saem a passear pela cidade. Esse fato reforça a ideia de superação das desavenças e da desunião alimentadas por um contexto de guerra e violência, salientando a importância da amizade, da união e da ajuda mútua entre as pessoas.

No término do livro, é revelado o teor da carta que o menino escreveu ao Presidente e que é apenas indicada nas imagens iniciais da obra. Nela, o garoto questiona o governante

sobre a violência e a falta de regras para evitá-la. Compara o contexto de sua escola, onde há normas como não empurrar e não bater, com o contexto do país, ao perguntar ao Presidente: Você também tem alguma regra? Faz-se necessário, aqui, relacionar o conteúdo da correspondência com a preocupação que leva o personagem a observar o seu entorno com inconformismo e a se contrapor à violência que o cerca. Nesse sentido, torna-se relevante a elaboração de perguntas inferenciais que ajudem os jovens leitores a compreender o que está subentendido: que o menino, diante dos horrores da guerra, compreendendo-a como pautada na falta de regras, na arbitrariedade das decisões, no desrespeito das necessidades coletivas, resolve escrever ao Presidente para questioná-lo sobre os porquês daquela situação:

Por que o menino resolveu escrever ao Presidente?

O que o “Não!” gritado pelo menino tem a ver com a preocupação que ele demonstra na carta que escreve ao Presidente?

Como ressaltado por Girotto e Souza (2010), fazemos inferências sobre informações visuais e não visuais de um texto, o que é fundamental para compreendê-lo. Nesse sentido, “Se os leitores não inferem, então, não entendem a essência do texto que leem” (p. 76), daí ser fundamental que sejam ensinados a agir estrategicamente durante a leitura. Cabe aos mediadores, portanto, apontar as dicas do texto e ensinar a combiná-las com o conhecimento prévio para construir inferências adequadas, para tanto, sendo muito relevante a elaboração de perguntas que guiem e favoreçam, entre outros aspectos, a construção inferencial.

Considerações finais

Nos primeiros anos da escolaridade, a leitura compartilhada de textos literários infantis, especificamente daqueles compostos apenas por imagens, as narrativas visuais, pode constituir-se como importante caminho à formação das crianças como leitoras.

Nesse processo, é muito relevante a intervenção do mediador, chamando a atenção para aspectos das imagens e de suas articulações, e elaborando questões de compreensão do tipo inferencial que ajudem a adentrar o texto além da superfície, acessando o que nele está posto implicitamente, através da elaboração de conclusões que requeiram identificar e considerar as pistas textuais e relacioná-las com os conhecimentos prévios de quem lê.

Para fomentar a constituição da proficiência leitora por esse intermédio, é necessário a esse mediador conhecer profundamente a obra escolhida para a leitura, conhecimento este que subsidiará a elaboração de perguntas que favoreçam a aprendizagem da estratégia de leitura de construção de inferências e, em decorrência, a compreensão do que não está posto



diretamente nos textos e a produção de sentidos pelos novos leitores.

Desse modo, lendo obras literárias focadas na presença de imagens, é possível e necessário investir na formação leitora na escolaridade inicial, com vistas à constituição de sujeitos capazes de realizar a leitura de maneira estratégica, proficiente e autônoma.

Referências bibliográficas

- BLAZETTO, C. As cores na ilustração do livro infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, I. de. **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil**: com a palavra o ilustrador. São Paulo: DCL, 2008. p. 75-91.
- BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende... In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (Coord.). **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 69-88. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20)
- COLOMER, T.; CAMPS, A. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, Renata J. de (Org.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2010. p. 45-114.
- LEE, S. **A trilogia da margem**: o livro-imagem segundo Suzy Lee. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2012.
- MENIN, A. M. C. S. Avaliar atividades de leitura para quê? In: SOUZA, Renata J. de (Org.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2010. p. 115-146.
- NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. **Livro ilustrado**: palavras e imagens. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- SOUZA, R. J. de; NETO, I. A. M.; GIROTTTO, C. G. G. S. Caminhos para o ensino da leitura literária na educação infantil. In: GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de (Org.). **Literatura e educação infantil**: para ler, contar e encantar. v. 2. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2016. p. 195-215.
- VAGULA, V. K. B.; BALÇA, A. Ler na educação infantil: mediação, literatura e aprendizado. In: GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de (Org.). **Literatura e educação infantil**: para ler, contar e encantar. v. 2. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2016. p. 91- 109.