

Imagens e linguagens: livros com imagens para crianças, uma ferramenta para o desenvolvimento de competências

Maria Eduarda Ferreira Coquet¹
Instituto de Educação – Portugal

Resumo: Habitamo-nos a chamar ilustração a qualquer tipo de imagem que acompanha um texto. Assim com conseguimos definir, na linguagem verbal (escrita ou falada), várias categorias, também é possível definir, na linguagem visual, vários tipos de imagens. Entre muitas categorias existentes na linguagem visual, referimos aqui as imagens narrativas e ilustrativas, por serem aquelas que mais abundam como acompanhantes da linguagem verbal. Da mesma forma como há textos mais ou menos cativantes para leitores infantis, também temos imagens mais ou menos apropriadas para este tipo de destinatários.

Palavras-chave: Imagens; linguagens; ilustração.

Abstract: We have become comfortable designating images that go with text as illustrations. In the same manner we have managed to differentiate several categories within verbal language (written or spoken) it is also possible to categorize visual languages as diverse types of images. Among the many existing categories within visual languages we refer here to the narrative and illustrative images, as they are the most prolific companions of verbal language. In the same way as there are more or less attractive texts for children readers, there are also more or less appropriate images for this category of recipients.

Keywords: Images; languages; illustration.

Habitamo-nos a chamar de ilustração a qualquer tipo de imagem colocada numa superfície bidimensional isolada, ou compilada em páginas de um objeto a que convencionamos chamar de livro. A imagem/ilustração tem sempre subjacente um discurso, um texto narrativo. Poderá ser ilustração de um texto narrativo explícito ou implícito. Chamo de texto explícito aquele que nos é apresentado num código construído com letras, isto é, se nos é apresentado, simultaneamente com a imagem/ilustração, em linguagem escrita. O texto a que chamo de implícito usa uma linguagem diversa, uma linguagem só visual que se confunde e esconde na própria imagem. Neste caso, essa imagem/ilustração contém em si uma narrativa, também codificada, mas que em vez de letras utiliza símbolos diferentes e uma gramática

¹ Instituto de Educação e Centro de Investigação de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Portugal. Áreas de: ilustração, cultura visual, artes visuais, desenho infantil, desenho contemporâneo.

própria, a gramática visual. Contudo, assim como conseguimos distinguir e caracterizar os vários tipos de textos explícitos (escritos) entre aqueles que acompanham ou são acompanhados de imagens, também é necessário saber distinguir, definir e caracterizar os vários tipos de imagens que contêm em si o próprio discurso, os textos implícitos.

Imagens, sombras e metáforas

Começarei por falar da imagem de uma forma mais generalizada. Olhando bem para trás e partindo de um conceito filosófico, Platão definiu as imagens como sendo, *antes de tudo o mais, as sombras*. Para além das sombras que têm existência real, tal como as vemos na FIGURA 1, também poderiam ser consideradas imagens, no discurso de Platão, *os reflexos vistos na água ou em qualquer outra superfície lisa e polida*. Mas nunca podemos esquecer que todas estas últimas não têm existência real, estas imagens são representações da realidade e não a própria realidade. Foi a própria definição de imagem que tornou célebre o quadro de Magrite – *Ceci n'est pas une pipe* (FIGURA 2).



FIGURA 1²



FIGURA 2³

Pensemos agora numa definição mais pragmática. Uma parte substancial da cultura ocidental gira à volta da ideia que “Deus criou o homem à sua imagem e

² Fotografia de arquivo

³ Pintura de René Magrite: *Ceci n'est pas une pipe*

semelhança”. Neste caso, esta imagem e semelhança é a imagem sombra de que nos fala Platão, nós, seres humanos, imagem à semelhança de Deus, temos uma existência real. Haverá sempre imagens, de coisas reais, por *reflexo ou representação*, a que geralmente chamamos de imagens reais e imagens por *representação ou por semelhança*, a que chamamos de imagens mentais. A designação de *representação* é o único elemento que pertence a todo o tipo de imagens, logo, uma imagem é sempre uma *representação*. Embora estejamos fundamentalmente interessados nas representações/reflexo, algumas delas não passam de representações mentais visualizadas e essas são também, simultaneamente, imagens sombra.

Pensemos no caso da Alice, a do País das Maravilhas. Alice pergunta: *para que serve um livro sem imagens?* Todos nós conhecemos Alice, mas nunca ninguém a viu, ela própria é uma imagem.

Quem é Alice? É real como imagem? Parece real porque existe a sua representação. É no entanto uma imagem representada mentalmente em cada um de nós, induzida pelo nosso conhecimento formal de uma criança (FIGURA 3). Encontramos assim uma outra dimensão da imagem a ser considerada - a metáfora. A imagem metáfora tem as duas dimensões: a representação visual que é real e a percepção que é mental e que induz a qualquer outra coisa, por isso Alice é uma imagem sombra mas também é uma metáfora. Na fotografia representada na FIGURA 4 temos uma personagem sentada na frente de um espelho, porém, a imagem reflexo no espelho não é semelhante à figura que nós vemos, porque é uma representação mental que a personagem tem dela própria, é uma metáfora.



FIGURA 3⁴



FIGURA 4⁵

Imagens ilustrativas e imagens narrativas

Para poder estabelecer parâmetros que nos ajudem a definir as imagens acompanhadas de linguagem escrita e as imagens apenas com linguagem visual, vou cingir-me só a algumas das suas características, pondo de parte os elementos visuais que entraram na sua execução, uma vez que neste caso nos interessa dissecar a sua função e não a sua forma. Vou cingir-me aos aspetos ilustrativos e narrativos das imagens uma vez que são os dois tipos de características funcionais que mais abundam nas imagens que aparecem compiladas em livros e na grande maioria dos casos, fazem parte integrante, quase obrigatória, dos livros para crianças e que são contributos chave para o desenvolvimento das suas aprendizagens.

Da mesma forma como há linguagem escrita mais ou menos apropriada ou cativante para o público infantil, também temos imagens mais ou menos apropriadas ou cativantes para o acompanhamento dessa linguagem, a escrita, ou para uma narrativa visual que seja apresentada para este tipo de destinatários. Ao falar em apropriado não quero estabelecer nenhum tipo de censura temática, técnica ou estética, estou a falar de imagens que, de alguma forma ou por alguma via, estão

⁴ Ilustração de *Alice no País das Maravilhas* Gravura de John Tenniel

⁵ Autoretrato. Fotografia de Liavali Coquet

vocacionadas a cativar leitores e com essa atitude, incentivar e desenvolver aprendizagens positivas na criança.

Li, há algum tempo, parte de uma entrevista feita a Francis Bacon (que aparecia citada em extratos, numa exposição retrospectiva deste artista), em que lhe era perguntado a certa altura: “*É capaz de analisar a diferença que existe de facto entre pintura que transmite directamente e pintura que carrega algo mais?*” Ao que Bacon respondeu: “*Trata-se de um problema que é muito difícil de pôr em palavras. É algo que tem a ver com o instinto. É uma coisa muito recôndita e difícil de saber por que razão há pintura que entra directamente no sistema nervoso (FIGURA 5) e há pintura que conta a história numa longa diatribe através do cérebro (FIGURA 6).*”

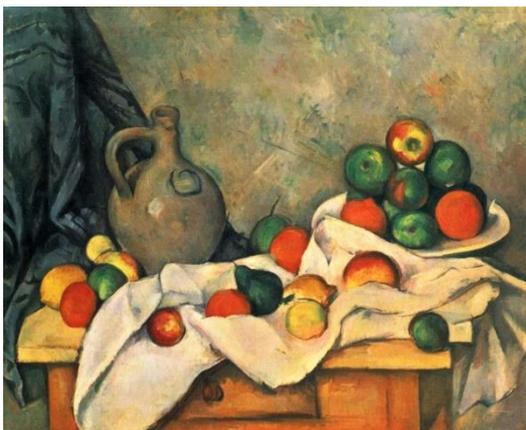


FIGURA 5⁶



FIGURA 6⁷

Sistema nervoso e cérebro. O sensível e o racional. Encontrei nesta frase algo que me ajudou a definir a imagem que ilustra a linguagem escrita e aquela de contém em si uma narrativa de linguagem visual. A imagem que só ilustra a linguagem escrita é algo que nos *entra directamente no sistema nervoso*, entra e permanece, olhamos para a imagem como um objeto estético, emocionamo-nos com ela ou repudiamo-la, aderimos ou ignoramos. Se estiver ligada a um texto escrito, possivelmente reconheceremos na imagem uma segunda forma de

⁶ Pintura de Cézanne

⁷ Pintura de Francis Bacon

expressão do mesmo texto e tão só isso. A linguagem escrita, neste caso, é quase sobreponível, à linguagem visual (nunca o é na sua completa amplitude e ambiguidade). A imagem narrativa visual *conta a estória numa longa diatribe através do cérebro*, não entra pelo lado emocional ou sensível, entra pelo lado da reflexão, do conhecimento, da imaginação, obriga-nos a repescar vivências e referências passadas, a analisar pormenores, a procurar sentidos. Pode viver isolada, sem texto, toda ela ser uma estória e ter um enredo próprio. Ou então, quando acompanhada por texto escrito, converge para ele, ou diverge dele, enfim, acrescenta pormenores à diegese, estabelece um diálogo com as palavras, prolonga a estória ou até pode contar uma outra estória paralela.

Por contraponto com as mais clássicas imagens ilustrativas dos livros para crianças (FIGURA 7), que eram fundamentalmente imagens que entravam diretamente no sistema nervoso provocando, instantaneamente, só prazer ou desprazer, hoje em dia espera-se que o papel do ilustrador, quer seja um artista plástico, um *designer* ou até uma criança, crie e consiga, na sua dimensão mais desejável, proporcionar ao espectador, um grande número de pistas visuais (FIGURA 8), pedaços de informação, conectados ou soltos, que irão agir como complementos para o entendimento da estória, ou até como trampolim e estimulador da imaginação, capazes de dar ao leitor novas dimensões da narrativa. Se esse texto visual estiver de facto presente nas imagens, ajudará certamente o seu leitor a visualizar os cenários e a ação em que a estória se desenrola, contribuindo para aumentar o imaginário de qualquer um, bem como o potencial armazenamento de aprendizagens.



Rei sol estava calado. Olhava.
Queria ver, com quem ela se casava

FIGURA 7⁸



FIGURA 8⁹

As regras da narrativa visual

Uma estória com um texto em linguagem visual cumpre regras idênticas às de um texto em linguagem verbal ou escrita: tem inevitavelmente por trás uma narrativa, cuja finalidade primária é o relato de sequências ou eventos, situados em determinado local a que chamamos cenário e que pode ter uma duração variável no tempo conforme os contornos da estória que apresenta.



FIGURA 9¹⁰



FIGURA 10¹¹

⁸ Ilustração de Eduarda Coquet

⁹ Ilustração de Carl Larsson

¹⁰ Prancha de Banda Desenhada, desenho de Louro & Simões

¹¹ Ilustração de Keith Haring

Num situação exaustiva de narração, um texto visual é a fragmentação de uma ou várias imagens, em partes que, postas em sequência num suporte, nos permite reconstituir o texto, verbal ou escrito, que lhe deu origem, vendo (ou imaginando) as personagens, a ação, o movimento, a sequência cronológica, etc.. São realmente imagens estáticas, cuja ligação dinâmica - e o preenchimento de lacunas -, só é construído mentalmente pelo leitor. A ruptura e a separação das imagens, quando as há, são a pontuação (FIGURA 9 e 10). Mesmo que a estória se passe num mesmo lugar é preciso repetir as personagens em situações ou atitudes diferentes. Daí nasceu a necessidade de estabelecer uma pontuação entre as várias cenas.

A pontuação do texto escrito é um recurso que apareceu depois da invenção da escrita. Também a separação de imagens em cenas na narrativa visual, só aparece mais tardiamente na história da arte e das imagens. Nas primitivas narrativas visuais, nas imagens pré-históricas gravadas em paredes de grutas, não há separação das várias cenas representadas (FIGURA 11), sejam cenas de caça ou imagem mágicas de evocação de algo que desconhecemos em pormenor. No entanto, na Antiguidade Clássica, as narrativas visuais que nos contam os feitos dos heróis ou as cenas do quotidiano, já começam a apresentar-se como uma sequência de imagens em linha (FIGURA 12). Mais tarde essa sequência passa a ser quebrada para que cada cena tenha o seu espaço próprio. Com o avançar da história das imagens conseguimos definir alguns parâmetros que nos permitem hoje caracterizar os textos narrativos visuais e as suas formas de apresentação e representação.



FIGURA 11¹²

FIGURA 12¹³

Assim, o texto narrativo visual pode estar englobado numa única imagem, quer fazendo uma apresentação das personagens da narrativa, quer dando a conhecer o cenário envolvente de determinada cena (FIGURA 13). Por vezes as personagens aparecem em conjunto, numa proposta de contracenarem em várias cenas ao mesmo tempo (FIGURA 14). Noutros casos, a narrativa visual é posta de facto em sequência, com várias cenas representadas separadamente, acompanhadas ou não de linguagem escrita. (FIGURA 15).

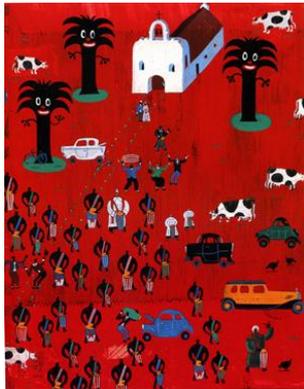


FIGURA 13¹⁴



FIGURA 14¹⁵



FIGURA 15¹⁶

Conhecer os vários tipos de características que podemos encontrar nas imagens que acompanham a linguagem escrita, ou que, no caso dos chamados álbuns infantis, vivem por si só narrando toda a estória, permite-nos, com um pouco mais de à vontade, ajuizar criticamente a eficiência da finalidade das imagens nos livros para o público infantil, bem como ajuizar também a sua pertinência em termos da aprendizagem pretendida.

¹² Pintura Rupestre

¹³ Pintura mural Egípcia

¹⁴ Ilustração de Diego Bianchi

¹⁵ Ilustração de Yuco Shimizu

¹⁶ Ilustração de Manuela Bacelar

Começando pelos livros para crianças com linguagem verbal e linguagem visual, deveremos identificar uma situação que seria a todos os títulos a ideal, que é a do entrosamento das linguagens sem que nenhuma delas perca a sua identidade. As linguagens devem ser reconhecidas como distintas, autónomas e individuais mas, para a concretização do aparecimento de uma imagem que se pretende que acompanhe a linguagem escrita, elas terão forçosamente de ser adaptáveis uma à outra, criando um diálogo claro, em tamanho e em forma, quer tenham um caráter ilustrativo, quer narrativo. Cada uma das linguagens deverá, dentro das suas individualidades, criar um espaço próprio que, muito para além de não “fazerem sombra” uma a outra, se enriqueçam e realcem. (FIGURA 16)

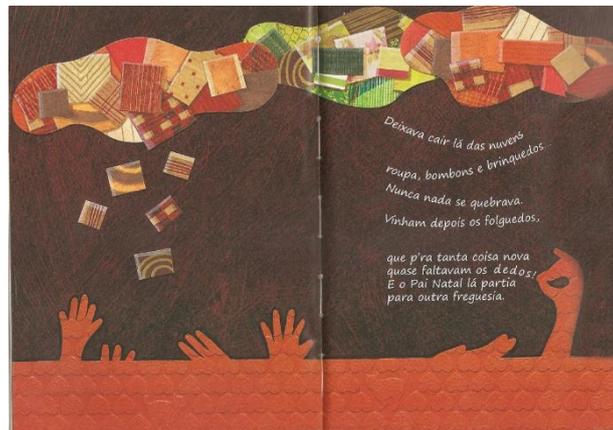


FIGURA 16¹⁷

Aprendizagens e competências

A competência estética e leitora (incluindo as duas linguagens que estamos a usar, visual e escrita) de cada criança, jovem ou adulto, sofre influências de vários fatores: níveis de cognição, ambiente cultural, desenvolvimento das aprendizagens, fatores sociais e familiares, entre outros. Ler um texto escrito ou ler uma imagem, representa um esforço visual e mental que difere muito de indivíduo para indivíduo. A descodificação dos significados contidos nos vários elementos de um texto escrito ou de uma imagem têm de ser apreendidos e trabalhados por cada um de entre toda

¹⁷ Ilustração de Gabriela Sotto Mayor

a informação que possui, de forma a criar sentidos e formas de os assimilar e expressar.

Para desencadear o processo da leitura de textos escritos, começamos por desenvolver nas crianças a capacidade de entender os símbolos primários – as letras – e seus significados, primeiro individualmente, depois postos em conjunto. Espera-se assim que esses significados levem primeiro, à descodificação das palavras, em seguida, de um conjunto de palavras e, depois, um conjunto de frases. Está lançado o processo. Também na leitura visual das imagens é necessário desenvolver competências de reconhecimento das formas, passo a passo, até chegarmos ao reconhecimento de duas ou mais formas como conjunto, até chegar à interpretação dos movimentos, simulados pela distorção ou alteração da forma, que levarão à apreensão da ação, que por sua vez leva ao entendimento da narrativa contida nas imagens.



FIGURA 17¹⁸



FIGURA 18¹⁹

¹⁸ Ilustração de Noemí Villamuza

¹⁹ Ilustração de Noemí Villamuza

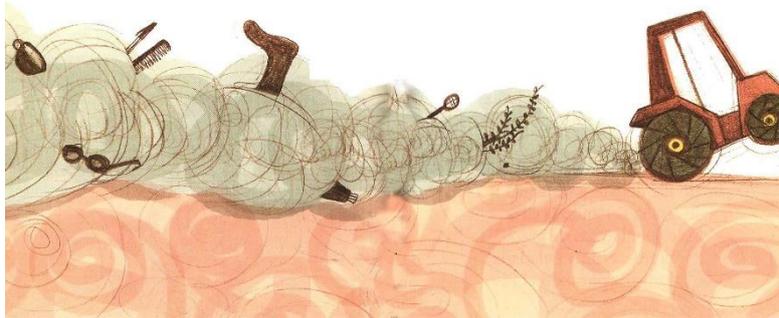


FIGURA 19²⁰

Se observarmos as FIGURA 17, 18 e 19 conseguimos entender o grau crescente de dificuldade de leitura das três ilustrações que fazem parte de uma mesma narrativa. Na FIGURA 17 há um isolamento da personagem principal que faz com que a percepção da sua forma seja de leitura muito direta. Na FIGURA 18, a personagem faz parte de um conjunto, embora ligeiramente destacada, mas é já necessário o leitor da imagem ter memorizado a forma global dela para a reconhecer, o que exige já uma maturidade diferente. Na FIGURA 19, só um leitor de imagens, mais experiente, reconhecerá, através da visualização de um pé e uns óculos, a personagem e deduzirá que está caída e a rebolar, envolta na poeira causada pelo trator, ou seja, qual a narrativa que lhe está subjacente.

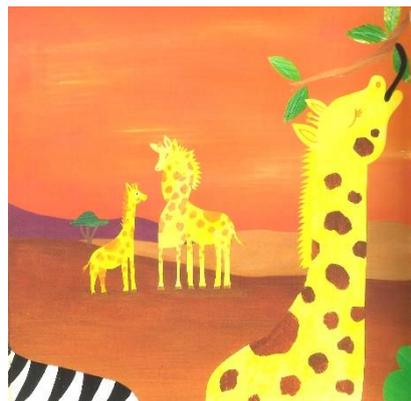


FIGURA 20²¹

²⁰ Ilustração de Noemí Villamuza

²¹ Ilustração de Oreana Vargas

Na FIGURA 20, temos uma ilustração onde a girafa é o animal visado. No entanto é absolutamente necessário que o leitor da imagem, já anteriormente tenha visto noutra imagem ou ao vivo, uma girafa, uma vez que as representações que são feitas divergem umas das outras o que causa um certo ruído na forma e no contorno de uma girafa. Em primeiro plano a imagem do animal está truncada, No segundo plano temos uma imagem limpa, a da esquerda e uma imagem de dois animais entrelaçados o que faz com que, uma vez que as colorações são iguais e os contornos indefinidos, a criança a identifique possivelmente como um único animal mas com uma forma global diferente das outras representações. Esta imagem é nitidamente um exemplo negativo de uma ilustração que pretende integrar um livro para leitores muito jovens. Poderíamos também falar da criação de dois planos e a consequente alteração das dimensões, situação que a criança dificilmente interpreta antes dos 7 ou 8 anos, mas para isso teríamos de alongar os estudos feitos sobre o desenvolvimento gráfico e cognitivo da infância o que não é o objetivo proposto neste texto.

Se pensarmos numa fase primária, a criança, na sua linguagem falada, só consegue expressar-se essencialmente por nomeações. Da mesma forma, quando a criança inicia a sua comunicação gráfica, através da linguagem visual, ela estará a iniciar o processo de desenvolvimento de competências no reconhecimento das formas. Esperar que as crianças, nessa fase, tirem algum sentido de uma imagem complexa, em que várias formas se cruzam, sobrepondo-se até parcialmente, em alguns casos distorcendo a forma reconhecível pela criança no seu estado real e não como representação em imagem, é avançar sobre o desconhecido, indo proporcionar tropeções e incertezas. Também a distorção ou alteração da forma real por demasiada esquematização (FIGURA 21), só pode ser lida por alguém que já fez uma reflexão sobre a realidade envolvente e já conseguiu algum distanciamento da forma original. Se nos ativermos a algumas dessas reflexões, logo entenderemos que a imagem narrativa, não será a mais útil para o desenvolvimento precoce da competência, como leitor de imagens, das crianças mais pequenas. Numa primeira

abordagem a estas leituras da linguagem visual, a situação ideal são as representações básicas das formas postas, quando não isoladas (FIGURA 22), pelo menos em pequenos grupos (FIGURA 23 e 24) e sem cenários complexos, que permitam a sua nomeação sem dificuldades acrescidas. Ao nível da literacia das imagens, o que se passa pelos 2/3 anos, será o que se vai repetir pelos 5/6 anos, ao iniciar a literacia da linguagem escrita.

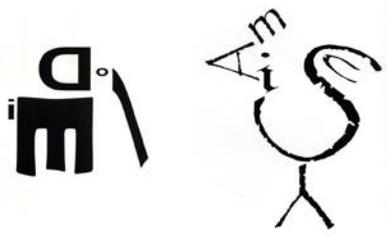


FIGURA 21²²



FIGURA 22²³



FIGURA 23²⁴



FIGURA 24²⁵

Em situação de pré-leitura ou pré-escrita, antes do início da escolaridade obrigatória, as letras (como símbolos que são) não correspondem na mente da criança a sons e formas significantes, não têm um segundo sentido que não seja a própria forma, separadas ou no seu conjunto e o significado que o adulto lhe transmitiu. É vulgar as crianças, aquando das suas primeiras incursões pela linguagem escrita, quando ainda no Jardim de Infância lhes tentam ensinar a

²² Ilustração de Richard Jardine

²³ Ilustração de Lila

²⁴ Ilustração de Keith Haring

²⁵ Ilustração de Angel de Pedro

escrever o próprio nome, o reproduzam desenhando algumas das letras numa situação simétrica à sua forma própria (FIGURA 25 e 26). O erro é pensar que a criança está a começar a aprender a linguagem escrita, quando de facto ela está a utilizar a linguagem visual, desenhando o seu nome como um todo. Tal como a criança sabe que o adulto reconhece o desenho que ela faz de um homem quer ele esteja virado para cima ou de cabeça para baixo (FIGURA 27), virado para a direita ou para a esquerda, com a mesma lógica a criança não dá importância à rotação horizontal ou vertical que faz do formato das letras como símbolos que são.



FIGURA 25²⁶



FIGURA 26²⁷



FIGURA 27²⁸

Hoje em dia, a atitude assumida como a mais favorável para o incentivo à compreensão e aprendizagem da linguagem leitora, é de que os livros para crianças sejam cada vez mais efusivos nas imagens que apresentam, quer sejam ilustrativas quer sejam narrativas. Esta situação tanto pode ter de facto um caráter muito favorável, principalmente porque pode ir dando lugar a uma boa educação estética a par das outras aprendizagens, como pode também gerar uma sobre-informação que nem sempre se mostra útil e, por vezes, muito menos eficaz. Nem sempre o interesse da aprendizagem é posto em primeiro lugar, muitas das vezes, não passam de estratégias comerciais para encantar os destinatários consumidores e os destinatários compradores, isto é, as crianças e os pais. As imagens

²⁶ Desenho de criança – 4 anos

²⁷ Desenho de criança – 5 anos

²⁸ Desenho de criança – 6 anos

sobrecarregadas de informação, sendo muitas das vezes preciosas narrativas e esteticamente muito ricas (FIGURA 28), nem sempre são a melhor opção nem sequer a melhor estratégia a nível do acompanhamento da aprendizagem das várias linguagens.

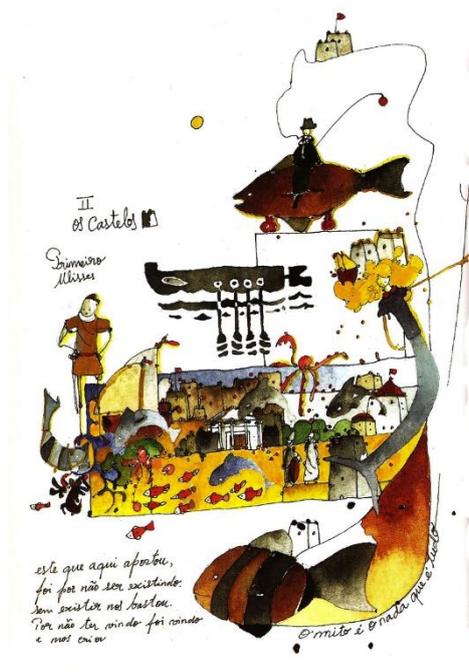


FIGURA 28²⁹

Um caso a ser olhado com atenção é o caso dos livros didáticos. E quando falo de livros didáticos não quer dizer exatamente nem só, livros escolares, falo num sentido educativo mais lato, todos os livros que contribuem para a construção de conhecimento, em paralelo com a fruição lúdica e estética. Neste tipo de livros, que na maior parte das vezes é o eleito para as crianças mais pequenas, espera-se que a leitura das imagens acrescente aspetos complementares que possam ser de mais difícil interpretação em linguagem escrita, uma vez que a apreensão visual é mais direta e portanto de leitura mais facilitada para a maior parte das crianças. Não esquecendo que todo este discurso gira em torno do papel da imagem, temos de ter em conta que nas idades menores, é difícil reconhecer a diferença entre real e

²⁹ Ilustração de Pedro Sousa Pereira

ficcional e que a criança age perante o desconhecido como sendo algo que ela está a aprender e isso fará com que ela possa encarar o ficcional como real. É fácil para uma criança admitir que existem porcos com braços e mãos se for essa uma primeira versão que lhe apresentem (FIGURA 29). Daí que devemos sempre evitar, principalmente em crianças em idade de pré-leitura, as situações em que, quando a linguagem escrita está também presente, a linguagem visual não esteja de acordo com ela. Mesmo que seja em situações onde se pretendam criar soluções de humor, a divergência das duas linguagens, causará confusão no cruzamento de ideias que a criança tem de fazer entre a imagem que vê e o que ouve o adulto ler (FIGURA 30).

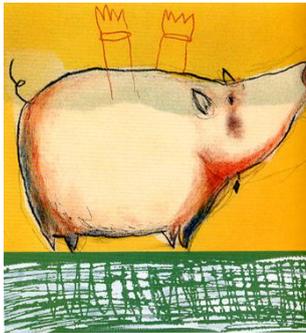


FIGURA 29³⁰



FIGURA 30³¹

Tentando sistematizar, diria que para uma boa iniciação da leitura das imagens, é preferível a imagem / ilustração, que deverá ser o mais próximo possível do real, sobreponível ao texto ou então paralela a ele, com as formas completas e bem perceptíveis. Só depois da identificação das formas reais e totais será possível avançar para as formas parciais (FIGURA 31) ou ficcionais, (FIGURA 32) pois pressupõem já uma elaboração mental e um repescar da memória acumulada.

³⁰ Ilustração de Luca Ubertini

³¹ Ilustração de Erica



FIGURA 31³²



FIGURA 32³³

Só depois desta fase, a criança, identificará com facilidade um conjunto de formas já conhecidas, entre outras que poderão ser desconhecidas e entenderá a elaboração de uma trama narrativa.

Na fase, em que a criança já está capaz de verbalizar uma história através das imagens, os textos visuais são importantes como alavancas de interesses de desejo de conhecimento e do domínio da linguagem escrita. Ela imagina o texto pela visualização das imagens, mas precisa de preencher ou confirmar certos pormenores, por isso pede muitas vezes ajuda ao adulto para descodificar a linguagem que pior domina.

Conforme caminha na aprendizagem da linguagem escrita, progressivamente o texto visual vai perdendo o seu papel de guião de leitura e o seu valor narrativo deixa de ter tanta justificação, pois cria muitas vezes uma informação sobreposta, desnecessária e por vezes até, motivo de distração. Quando assim é, talvez o preferível seja voltar à ilustração simples que somente acompanha ou completa pontualmente o texto escrito (FIGURA 33 e 34).

³² Ilustração de Lila

³³ Ilustração de Rui Pedro



FIGURA 33³⁴

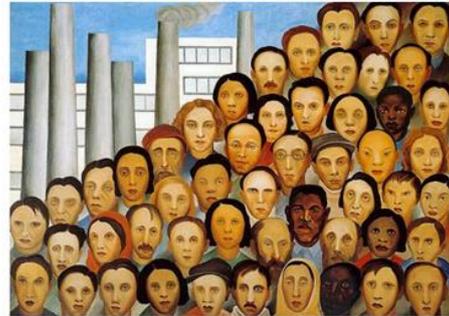


FIGURA 34³⁵

No entanto, para concluir, poderemos dizer que a linguagem visual transmitida pelas imagens, sejam elas ilustrativas – o que é desejável para os mais novos –, ou narrativas – para as crianças na fase da pré leitura, início de leitura –, como promoção de competências para domínio das duas linguagens – a verbal e a visual –, atua muito pelo lado afetivo e estético do apelo ao objeto livro, talvez mais até do que pela complementaridade ou narratividade da combinação dessas mesmas linguagens.

E as outras linguagens

A par da linguagem das palavras e da linguagem das imagens, a linguagem corporal, auditiva e olfativa completam o “cabaz” sensorial que recebe a criança quando ela inicia a sua estada no mundo. Aos poucos a aprendizagem se expande e o ser humano precisa de outras linguagens para comunicar: a linguagem musical, a matemática, a artística, a tecnológica, enfim, todas as linguagens que ajudam as sociedades a manterem-se em contacto através destas formas de expressão. Qualquer linguagem pode apresentar-se de forma diversa conforme o indivíduo que a utiliza e é este entrelaçar de linguagens nos vários registos sociais, culturais, étnicos e, dentro de cada registo, nos vários níveis, quer etários, quer cognitivos, que fazem e desfazem o nosso quotidiano.

³⁴ Ilustração de Sowa

³⁵ Ilustração de Chang

O mundo das linguagens é tão vasto quanto o das nossas vivências, das nossas descobertas, das nossas emoções, das nossas ambições. Tudo tem ligações profundas ao nosso percurso de vida. Começar desde criança a reconhecer, conhecer e relacionar as várias linguagens que a rodeiam, será um bom ponto de partida para a aquisição de competências, pois quanto mais ricas são as nossas linguagens, mais próximo estamos dos outros, da sua aceitação e do seu conhecimento.

Viver é conseguir comunicar.