

**AS DISCUSSÕES SOBRE O LIVRO DE IMAGENS NO CENÁRIO
DA LITERATURA INFANTIL**

**THE DISCUSSIONS ABOUT THE PICTURE BOOK IN THE SETTING
OF CHILDREN'S LITERATURE**

**LAS DISCUSIONES SOBRE EL LIBRO ILUSTRADO EN EL ESCENARIO
DE LA LITERATURA INFANTIL**

NAVES, Ludmila Magalhães
ludnaves@gmail.com
Universidade de Évora, Portugal
<https://orcid.org/0000-0001-8092-3611>

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira
ilsa.goulart@ufla.br
UFLA - Universidade Federal de Lavras
<https://orcid.org/0000-0002-9469-2962>

RESUMO Compreende-se que a atividade de leitura, não é percebida apenas como um ato de decifração de palavras e frases, mas como um processo ativo de construção do significado do texto. É neste viés teórico que as ilustrações dos livros recebem outra compreensão linguística e passam a ser concebidas como algo além de complemento do texto escrito, entendidas então como linguagem visual, por constituírem um modo de interlocução e interação do sujeito com a obra. Nesse sentido, este texto objetiva apontar as representações relativas à temática livro de imagem que permeiam algumas produções acadêmicas. Para tanto, recorre-se às principais discussões teóricas sobre as ilustrações de livros de literatura infantil a partir de uma pesquisa bibliográfica, com base nos estudos sobre livros de imagens de Sipe (2010), Linden (2011), Ramos (2013), Nikolajeva e Scott (2011), nos estudos sobre relações discursivas de Bakhtin (2003), entre outros autores que discutem as temáticas.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Texto visual. Letramento Visual. Leitura de imagens.

ABSTRACT It is understood that the activity of reading is not perceived only as an act of deciphering words and phrases, but as an active process of construction of the meaning of the text. It is in this theoretical bias that the illustrations of the books receive another linguistic understanding and come to be conceived as something beyond the complement of the written text, understood then as a visual language, as they constitute a mode of interlocution and interaction between the subject and the work. In this sense, this text aims to point out the representations related to the picture book

theme that permeate some academic productions. To do so, the main theoretical discussions on children's book illustrations are used from a bibliographical research, based on studies on picture books by Sipe (2010), Linden (2011), Ramos (2013), Nikolajeva and Scott (2011), in studies on discursive relations by Bakhtin (2003), among other authors who discuss the themes.

Keywords: Children's Literature. Visual text. Visual Literacy. Reading Images.

RESUMEN Se entiende que la actividad de leer no se percibe sólo como un acto de desciframiento de palabras y frases, sino como un proceso activo de construcción del significado del texto. Es en este sesgo teórico que las ilustraciones de los libros reciben otra comprensión lingüística y pasan a concebirse como algo más que un complemento del texto escrito, entendido entonces como un lenguaje visual, ya que constituyen una forma de interlocución e interacción del sujeto con la obra. En este sentido, este texto tiene como objetivo señalar las representaciones relacionadas con el tema del libro de imágenes que permean algunas producciones académicas. Para ello, se utilizan las principales discusiones teóricas sobre las ilustraciones de libros de literatura infantil a partir de una investigación bibliográfica, basada en los estudios sobre libros ilustrados de Sipe (2010), Linden (2011), Ramos (2013), Nikolajeva y Scott (2011), sobre los estudios sobre relaciones discursivas de Bajtín (2003), entre otros autores que discuten los temas.

Palabras clave: Literatura Infantil. Texto visual. Alfabetización visual. Lectura de imágenes.

1 INTRODUÇÃO

O espaço bidimensional da folha de papel, onde o desenho é feito, é um espaço de representação. Nele nada tem concretude. Posso até mesmo construir imagens que, de outra forma, seriam impossíveis. No papel, tudo é ficção.
Angela Lago (2008, p. 28)

Partindo do princípio de que o ato de ler pode ser compreendido para além das palavras escritas, como uma ação dialógica, entende-se que a imagem traz em si uma malha textual, um “espaço de representação”, conforme a epígrafe. Nessa vertente, considera-se a leitura de imagens como atividade que ativa processos cognitivos, sociais, como também discursivos.

Em relação ao texto literário, pode-se destacar que as narrativas desempenham o papel de “bases de sustentação da memória de um povo, uma das condições para se situar na cultura, para construir um tempo em que as ações, dentro de um fluxo temporal, tomam forma e fazem sentido [...]”, como descrevem Belmiro e Almeida (2018, p. 154).



Por isso, o texto não se restringe apenas a um encadeamento de signos linguísticos, mas trata-se de uma sequenciação de ideias, de uma sequência verbal formada por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência, o que se pode denominar de *textualidade*. E a atividade de leitura, não é percebida apenas como um ato de decifração de palavras e frases, mas como um processo ativo de construção do significado do texto.

É neste viés teórico que as ilustrações dos livros recebem outra compreensão linguística. As imagens passam a ser concebidas como algo além de complemento do texto escrito e passam a ser entendidas como um ato de linguagem – linguagem visual –, por se constituírem como um modo de interlocução e de interação entre o sujeito e a obra. Um *livro de imagem* é tão merecedor de crédito quanto um *livro ilustrado* (livro com texto e imagem), porque as imagens permitem a constituição de um todo significativo, possibilitam estabelecer um conjunto de relações a partir da coesão e da coerência.

Ao ler a imagem o leitor se encontra frente a este espaço bidimensional da página, em que as ilustrações compõem uma narrativa, um texto visual em que a arte, em sua dimensão estética, simbólica e criativa manifesta-se como este “espaço de representação”, como ressalta Lago (2008, p. 28).

Com isso, altera-se os modos de relação entre a criança e a própria linguagem verbal, visto que, desde bem pequena, ela age e interage com e sobre os diferentes materiais de leitura que lhe são oferecidos (revistas, livros, gibis, jornais, rótulos de embalagens etc.). A criança se apresenta como um leitor ativo e atuante, mesmo antes de estar alfabetizada, demonstra-se desejosa por narrativas orais e visuais, lidas ou contadas (Goulart, 2012, 2018). Realiza leituras antes de saber ler, visto que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”, como bem destaca Freire (1981, p. 11).

O livro de imagem apresenta-se como um mundo de representações possíveis de se ler, de criar relações e interações dialógicas. Diante disso, este texto tem por finalidade apontar as representações e as discussões que permeiam as produções acadêmicas em relação à temática livro de imagens.

Para tanto recorre-se às principais discussões teóricas sobre as ilustrações de livros de literatura infantil a partir de uma pesquisa bibliográfica, com base nos estudos

de Sipe (2010), Linden (2011), Dalcin (2012, 2017), Ramos (2013), Nikolajeva e Scott (2011) entre outros autores que discutem a temática.

Com vistas à organização de uma reflexão a partir dos discursos sobre o livro imagem, este texto subdivide-se em três seções: inicialmente, apresenta-se a imagem na literatura infantil considerando os seus aspectos históricos, na sequência expõe-se alguns conceitos sobre o livro imagem e, posteriormente, destaca-se aspectos da textualidade com base em Bakhtin (2003).

2 A IMAGEM NOS LIVROS DE LITERATURA INFANTIL: UM TRAMITAR PELA HISTORICIDADE

De acordo com Lajolo e Zilberman (1999), as primeiras obras escritas consideradas apropriadas para crianças, surgiram no século XVII, como as fábulas e outras histórias de autores franceses como Fénelon, La Fontaine e Perrault. Todavia as obras pensadas e publicadas especificamente para os leitores infantis apareceram somente mais tarde no século XVIII, como descrevem as autoras: “[...] os escritores franceses não retiveram a exclusividade do desenvolvimento da literatura para crianças. A expansão de tais obras deu-se simultaneamente na Inglaterra [...]”, país que se realçou por destacar seu envolvimento nas transformações sociais e econômicas naquela época (Lajolo e Zilberman, 1999, p. 16).

Assim, com o andamento das mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais, a infância conquista um espaço novo na sociedade. Esse fato estimula o surgimento de novas profissões, como os pedagogos, médicos pediatras, bem como a criação de brinquedos e livros infantis, fato que destaca o desenvolvimento e o valor desses novos artefatos na história social da infância, como confirma Benjamin (2009, p. 89). Em continuidade a essas transformações sociais, os objetos culturais também sofrem alterações. É nesse momento em que as imagens ganham espaço nas produções de obras de literatura voltadas para o público infantil.

Observa-se que para ler um livro de literatura infantil a criança deve saber ler, prática que se apresenta como uma das funções da escola, fato que explica o surgimento das instituições educacionais para todos, e não mais somente para os

burgueses, o que consolida o uso do livro no cotidiano das crianças, capacitando jovens para o consumo do livro (Lajolo e Zilberman, 1999, p. 18).

No Brasil, a literatura infantil surgiu no final do século XIX com a implantação da Imprensa Régia e recebeu destaque quando passou a fazer parte de currículos universitários e, desse modo, tornou-se um “[...] dos segmentos economicamente mais relevantes da indústria editorial [...]” explicam Lajolo e Zilberman (1999, p. 9). Com o rápido processo de urbanização na época, o país se viu pronto para desenvolver seu próprio mercado literário, originando publicações como: “[...] sofisticadas revistas femininas, os romances ligeiros, o material escolar, os livros para crianças”, além da inauguração da revista infantil intitulada *O Tico-tico*, que teve um relevante papel na construção do imaginário das crianças brasileiras na época (Lajolo e Zilberman, 1999, p. 25).

Em um cenário de mudanças e de formação de uma identidade literária nacional, Olavo Bilac e Machado de Assis contribuíram com textos em jornais escritos para uma sociedade privilegiada reforçando a literatura como um hábito cultural daqueles tempos. Até que, os conteúdos e autores diversificaram-se, de modo a abordar variadas áreas temáticas, como diferenças sociais e características de desigualdade dentro de um mesmo país, colocando os temas referentes à burguesia em segundo plano, por meio de escritores como Euclides da Cunha e Monteiro Lobato. É neste contexto que “[...] começam a sistematizar-se os primeiros esforços para a formação de uma literatura infantil brasileira [...]” (Lajolo e Zilberman, 1999, p. 27).

De fato, em meados do século XX as produções de obras de literatura infantil ganham visibilidade editorial. No final do século XX ocorre a ampliação da variedade de títulos e dos tipos de obras em circulação. Conforme Camargo (2014) existem três tipos de obras que compõem a literatura infantil: a primeira seria o livro ilustrado, que destaca o texto acompanhado por uma imagem, o segundo tipo é o livro de imagem, um estilo de obra narrada unicamente por ilustrações e o terceiro tipo são os textos híbridos narrados tanto por textos quanto por imagens.

Apesar de sua origem indefinida, verifica-se que o livro ilustrado dá início a um novo significado para o objeto livro, que passa a ser então, um portador de textos e/ou imagens. Nota-se que as inovações técnicas favoreceram o uso e o investimento na

qualidade das ilustrações presentes nos livros. De acordo com Linden (2011, p. 12), o uso do talho-doce ainda no século XVI, da xilogravura já no século XVIII e da litografia no século XIX, garantiram a impressão das primeiras obras infantis ilustradas, com imagens mais detalhadas devido ao aperfeiçoamento de suas técnicas e a escolha por novos materiais.

A técnica de impressão em si não era simples, texto e imagem eram produzidos de forma isolada, em locais distintos, conforme legislação vigente na época. Foi a técnica da xilogravura no final do século XIII, que tornou possível a impressão de imagens e textos em uma mesma página, facilitando a impressão simultânea de texto e imagem. Dessa maneira, verifica-se que o progresso das formas e possibilidades de impressão permitiram que um maior número de obras com essa mesma característica, de “natureza mista”, ou seja, constituída por imagens e caracteres tipográficos, fossem impressas em maior quantidade, o que favoreceu o mercado literário infantil (Linden, 2011).

Por essa razão, vê-se que as relações entre imagem e texto, assim como as inovações gráficas e os diferentes formatos presentes nos livros, vêm sendo recriados exigindo um novo olhar para a literatura infantil (Dalcin, 2017). Observa-se que, devido a essa nova possibilidade de produção, os livros para crianças se diversificam.

No período entre 1800 e 1930 a ilustração conquistou maior espaço na literatura infantil se consolidando como arte e linguagem. Dalcin (2012) considera o livro ilustrado uma importante contribuição da Literatura Infantil, uma inovadora revelação artística, pois verifica-se que a imagem acompanha os livros de literatura infantil desde o seu surgimento. Este fato associado aos avanços tecnológicos, bem como às fusões de códigos da arte, torna o livro de literatura para crianças não somente um objeto escrito, mas um objeto cultural, uma arte literária, uma vez que se constitui de textos, de valor artístico, uma produção que ocupa um estatuto além do que se conhecia.

Em 1835 surgem as primeiras histórias em quadrinhos e Rodolphe Töpffer, o criador deste novo formato, considerou tanto texto quanto imagens como fundamentais na constituição deste tipo de obra, classificada por ele como “literatura em estampas”, segundo explica Linden (2011, p. 13). Além disso, com base na autora,

em 1931, o livreiro e pedagogo Paul Faucher afirmou a importância e a posição de valor da imagem ao manifestar com muita consideração a estima pelo espaço visual do livro, destacando que é fundamental reconhecer a plenitude da influência e da força das imagens. A imagem do livro ilustrado institui-se a partir de uma linguagem eficaz que estabelece uma relação inventiva com as palavras escritas.

Dessa forma, o livro ilustrado ganha componentes adicionais, que acrescentam e enriquecem o movimento de interação entre a obra e o leitor. Linden (2011) cita o editor de arte e publicitário Robert Delpire, com destaque à contribuição inovativa em relação à ampliação do espaço da imagem nos livros de literatura infantil. A produção de obras com elementos diferenciados, que valorizavam a materialidade, os componentes tipográficos e visuais. Sendo assim, vê-se que a construção de um livro para crianças engloba a solidez de sua materialidade.

O que ocorre no processo de construção do livro é a soma de esforços e ideias que constituem todo o projeto editorial que envolve a concretude de sua materialidade diante da escolha do papel, das cores, do tipo de letra, num processo de investigação e experimentação convocando diálogos possíveis entre capa, guardas do livro, miolo, orelha do livro e quarta capa (Dalcin, 2017, p. 34).

Nesse sentido, compondo a materialidade deste tipo de obra, destaca-se o clássico de Maurice Sendak *Where the wild things are*, que com narrativas de curta extensão e sua dimensão palpável, oferece ao leitor textos essencialmente compostos por imagens se comparados com outros tipos de obras, ou seja, “[...] geralmente há uma pequena quantidade de texto em cada página, de modo que as ilustrações, que ocorrem em praticamente todas as páginas, ganham maior destaque”¹, como complementa Lawrence Sipe (2010, p. 72, tradução nossa).

Diante disso, Linden (2011) confirma que foi essa mesma obra que inseriu uma nova concepção de imagem nos livros ilustrados, introduzindo o rompimento da imagem em sua função meramente pedagógica ou como um simples suporte de ensino. Entretanto, como uma forma de representar o inconsciente da criança, conseqüentemente, alargam-se, cada vez mais, os espaços da imagem nas obras de literatura infantil. Os livros diversificam formatos, tamanhos, modos de organização

¹ “[...] there is often a rather small amount of text for each page, so that the illustrations, which occur on virtually every page, take up a great deal of space”.

das narrativas, textura das páginas para a publicação das histórias ilustradas.

A imagem passa a ocupar um papel fundamental dentro do denominado *Picturebook*², suporte em que a relação entre o texto verbal e o texto visual se faz mais importante do que a relação da imagem sobre o texto ou do texto sobre a imagem, ou seja, “[...] ainda mais crucial é o relacionamento das palavras e das imagens”³ aponta Sipe (2010, p. 72, tradução nossa). Para o autor, essa classificação de livro com ilustrações reflete a importância da imagem junto ao texto escrito, tornando o texto visual definitivamente necessário na construção do livro para crianças.

Beauvais (2015) vai nos dizer que o texto visual e o verbal nos livros ilustrados são compreendidos como pedaços de um quebra-cabeça, esperando por um leitor em ação para organizá-los e, quem sabe, perceber que ainda há algumas peças faltantes em sua composição, as quais definem o lugar de criatividade do próprio leitor. Por isso, este espaço do leitor, ou lacuna, não é considerado um ambiente de mediação, um meio ou uma intersecção, mas antes o centro, visto que o “central no livro ilustrado está a noção da lacuna do leitor – este espaço imaginativo que se posiciona escondido em algum lugar entre as palavras e as imagens”⁴ (Beauvais, 2015, p. 1, tradução nossa).

As imagens presentes nos livros de literatura infantil são características essenciais no processo de apreensão e envolvimento com a história narrada. Caracteriza-se como ilustração toda “imagem que acompanha o texto”, aponta Camargo (2014). Essa imagem pode exercer a função de copiar um elemento real, retratar algo oficial ou mesmo explicitar que existe uma relação entre uma ação e o objeto que representa. Nessa direção, ressalta-se a potencialidade da imagem presente nos livros para crianças pelo fato de que essa ilustração pode:

[...] representar, descrever, narrar, simbolizar, expressar, chamar atenção para sua configuração visual ou seu suporte, para a linguagem visual, incentivar o jogo, procurar interferir no comportamento, nos valores e nas atitudes do observador, além de pontuar o texto que acompanha, isto é,

² Assim, optamos por utilizar nesse artigo o termo “picturebook”, destacando que outros autores como Crawford e Hade, bem como Ji-eun dão preferência a “picture book”.

³ “[...] even more crucial is the *relationship* of the words and pictures”.

⁴ “Central to the picturebook is the notion of the readerly gap – that imaginative space that lies hidden somewhere between the words and the pictures”.

destacar seu início e seu fim, ou chamar atenção para os elementos do texto. (Camargo, 2014, p. 143).

Dessa maneira, as obras de literatura infantil assumem uma linguagem visual, o que demonstra continuidade às inovações técnicas na história da ilustração do livro que, por sua vez, permite a ampliação de artifícios e maior espaço para a materialização da criatividade imagética. Tal inovação possibilita o uso de materiais nunca experimentados, outros formatos, outros modos de diagramação, além do foco entre imagem e texto, o livro de imagem trouxe o potencial inventivo da arte ilustrativa nos livros de literatura infantil. Outro aspecto refere-se ao processo de produção editorial, que começa a utilizar-se de tecnologias digitais para a criação de imagens em livros, compondo gêneros e estilos diversos (Linden, 2011).

Frente ao montante de obras de literatura infantil, o livro imagem ganha notoriedade. Isso pelo fato de que a imagem é constituída por uma pluralidade de significados e mensagens, pois são capazes de falar, comunicar com seu leitor, mas para isso “é necessário que o sujeito relacione o espaço existente na representação com o mundo ao seu redor”, conforme aponta Ribeiro (2008, p. 125).

Desse modo, a partir do momento que o leitor se vê capaz de descrever o que vê, a imagem passa a existir. A imagem passa a expressar uma ideia, a compor enredos narrativos sequenciados, cada vez mais elaborados. Com isso, a ilustradora Terra (2008) pondera que a ilustração deve informar, comunicar, instigar o olhar do seu público, deve cumprir o propósito de alcançar o leitor permitindo um diálogo. Para que este fenômeno aconteça, a arte ilustrativa deve ser pensada considerando o mundo do leitor, sua realidade, suas experiências, bem como a realidade de seus mediadores.

Em relação ao processo de criação de uma obra literária, Dalcin (2012, p. 2) aponta que a equipe envolvida no processo de produção de uma obra da Literatura Infantil “[...] sabe que o livro precisa agradar os pequenos leitores e, ainda, atender às expectativas dos adultos responsáveis pela formação deste público”. Por essa razão, o diálogo depende não somente da imagem, mas de todas as artes e sujeitos envolvidos na produção e idealização do objeto literário.

Desse modo, verifica-se que características literárias e fatores como códigos narrativos variam de acordo com cada época da história das civilizações. Estilos e

modelos transformam-se ao longo dos tempos e são adotados culturalmente, passando a fazer parte de diferentes momentos da história, pois são incorporados pelo público leitor, usuários e criadores da cultura literária. Tais códigos acompanhados de seus efeitos de credibilidade permitem que a leitura aconteça (Chartier, 1996, p.113).

Os códigos imagéticos que compõem os livros ilustrados possibilitam explorar o incompreensível, esclarecer ou confundir, oferecer um duplo sentido que depende do seu leitor para interpretar ou perceber as ilustrações que “possibilitaram a criação de contrastes, paródias, autorreferência” entre outras variadas formas de se construir um texto narrativo, explicam Belmiro e Almeida (2018, p. 154).

O texto materializado em palavras já não ocupa mais a posição central nos livros para crianças, ampliando o papel da imagem na Literatura Infantil, sobrepondo-se à importância antes dada somente ao texto escrito. Assim, as imagens nos livros infantis ocupam um lugar de evidência para as crianças, pois não só afetam como influenciam seu relacionamento com o livro, que passa a ser visto como um instrumento lúdico, vinculado à fantasia, magia, ao encantamento e ao brincar. Tal fato comprova que a ilustração, entre tantas outras incumbências, é capaz de surpreender, espantar, alegrar, provocar, questionar e “[...] divertir e fazer parte do universo lúdico”, acrescenta Terra (2008, p. 167).

Imagens criadas a partir da combinação de variadas formas de expressão artística, como pinturas, colagens, esculturas, fotografias, entre outras, resultam em figuras diferenciadas e cativantes aos olhos do leitor. Tais características impulsionam questionamentos e a busca pela compreensão do impacto que tais imagens geram nos leitores, vez que a arte ilustrativa se adapta à evolução dos meios de produção e de edição ligados ao desenvolvimento da linguagem tecnológica, permitindo o surgimento de novas formas de expressão. Nesse sentido, os estudos de Spineli et. al. (2012) destacam que:

[...] o livro ilustrado é a única área da literatura infantil que evoluiu do “texto realista clássico para o genuinamente descontínuo e interativo” pelo fato de possibilitar experimentação e inovação, tanto de conteúdo como de suporte: formatos inusitados, diferentes técnicas de imagem, tipologia criativa e narrativas não lineares, abertas a várias interpretações (Spineli et. al., 2012, p. 235).

A arte ilustrativa na literatura para crianças evoluiu no ponto de vista histórico, cultural e social. De acordo com Dalcin (2012, p. 9) tanto o livro ilustrado quanto o livro de imagem permitem uma transformação da maneira de experienciar a obra e tal fato “[...] se dá tanto no aspecto da palavra como na força da ilustração que transcende a linearidade do olhar”.

Em uma sociedade marcada pelos textos multimodais e aparatos digitais, Ramos (2013) discute que as crianças imersas no mundo das tecnologias necessitam que as imagens sejam marcantes, inteligentes e significativas e que de alguma forma as surpreendam como leitores. Tais características evocam dois níveis de comunicação com o leitor: a verbal e a visual, mostrando-se como atributos ímpar da arte presente nos livros ilustrados.

O uso de imagens como um texto visual assegura a textualidade e a literalidade de uma obra de literatura infantil, de modo a garantir a conexão e a aproximação da criança com o livro. O texto visual possibilita às crianças uma maior aproximação, familiaridade e interesse pela leitura, a partir da promoção de uma experiência lúdica que promove a conexão entre a realidade da criança e o seu imaginário, de modo a estabelecer relações de sentidos.

3 A COMPREENSÃO DE LIVRO DE IMAGEM

Vê-se que o uso de imagens para informar e contar histórias se mostra como um recurso antigo na história da civilização. Faz-se importante ressaltar que a própria origem da escrita se relaciona com a interpretação e com o uso das representações visuais. Por isso as imagens passam a ser compreendidas como linguagem que, mediante seu potencial informativo e interpretativo, são capazes de promover interações com os leitores.

As imagens se fazem presentes inclusive no próprio imaginário, tomam o lugar das percepções para agirem de maneira seletiva, com a opção de focar ou ignorar algo, desse modo constituindo nosso mundo a partir de símbolos e mensagens, palavras e imagens. Sendo assim, compreende-se que as representações visuais

possuem o potencial de informar e promover o diálogo sendo que até mesmo o ato de pensar demanda uma imagem, afirma Manguel (2001).

Vivemos cercados por imagens, que excitam nossos olhos, provocam sensações, nos remetem a lembranças, provocam reconhecimento ou estranhamento, repulsa ou fascínio, despertam sentimentos, “[...] demonstram a necessidade humana não só de produzir ou deixar registros, mas também de se comunicar”, acrescenta Castanha (2008, p. 141). A imagem está em toda parte e possui o poder de seduzir os olhos do leitor, vivemos na era da visualidade e nos tornamos “[...] destinatários de mensagens que pretendem impor valores, ideias e comportamentos que não escolhemos” (Rossi, 2009, p. 9).

Desse modo, destaca-se o mercado literário infantil do séc. XXI que se adapta às tecnologias disponíveis no momento inovando com relação à produção de livros em novos formatos, em diversos suportes, inclusive a partir do uso das mídias digitais. Dessa maneira, o livro de imagens se apresenta como um suporte que “[...] explora os recursos visuais e características particulares da imagem [...]”, explica Belmiro (2014, p. 203).

Nessa direção, tem-se como forma de expressão e de comunicação todos os objetos culturais, como por exemplo as pinturas, fotografias, esculturas e o próprio livro, criados ao longo da história das civilizações como representações para produzir uma mensagem, comunicar uma ideia, eternizada por um registro capaz de contribuir para a preservação da memória de um povo.

Como representação está repleta de sentidos, uma vez que, ao ver ou produzir imagens, designa-se um certo valor, uma determinada importância, as quais assumem a posição de mediadoras entre o sujeito e o mundo, considera Ramos (2013).

Por ser um modo de manifestação da linguagem, Castanha (2008, p. 142) aponta que: “[...] os ilustradores, ao fazerem livros sem texto, estão utilizando também uma forma de expressão, dando à sua própria maneira, visibilidade e voz para imagens muito particulares – a do próprio pensamento e da imaginação”.

Nessa direção, considerando o poder e a força de que as imagens são dotadas, entende-se o livro de imagem como um suporte literário. Para Belmiro (2014, p. 204)

“a possibilidade de o livro de imagens poder contar uma história, de penetrar no mundo do encantamento, faz o tempo do real e da magia conviverem [...]”, envolvendo o leitor na medida que oferece fantasia a cada troca de página. Diante das considerações da autora, compreende-se que todo conteúdo é narrado a partir de imagens, a sequência, as noções de tempo e de espaço e, assim, define-se o livro de imagem como:

[...] um livro com imagens em sequência e que conta uma história, geralmente selecionando uma situação, um enredo e poucos personagens. Constitui-se como uma narrativa visual, que aproxima duas condições básicas para sua realização: a dimensão temporal (sequência linear das imagens) e a dimensão espacial (a lógica de organização espacial dos elementos que compõem as imagens) (Belmiro, 2014, p. 203-204).

O livro de imagens é um objeto palpável que permite ao leitor o manuseio, a visualização da sequência concreta, o virar as páginas controlando a velocidade dos acontecimentos, gerando, dessa forma, um movimento encadeado de ideias a cada troca de folha. Por isso, pode-se considerar que a dimensão temporal, atribuída a uma imagem isolada, refere-se ao fato de possuir a competência de expressar a duração do tempo, a partir do momento que ela pode sugerir uma evolução dos acontecimentos, explica Linden (2011).

Dessa maneira, considerando a complexidade da construção de um texto visual e seu processo de leitura, que permite tanto a interpretação quanto a comunicação por meio da mensagem, observa-se que os elementos que compõem as dimensões da narrativa distinguem-se em dois tipos de signos: os que reproduzem a realidade e os que se amparam pelas formas e pelas cores, são estes chamados respectivamente de signos icônicos e de signos plásticos (Linden, 2011).

Lemos tais signos com base nas nossas experiências e memórias, o leitor de imagens faz sua leitura a partir de suas próprias vivências e fantasias, argumenta Ramos (2013). Sendo assim, vê-se que ao ler um livro de imagem o sujeito busca identificar elementos, recorre à sua biblioteca interna, aos conhecimentos previamente adquiridos para interpretar e construir sentidos como demonstra a pesquisa de Crawford e Hade no trecho a seguir:

Os dados indicam que crianças compreendem os livros de imagens usando processos de criação de sentido semelhantes aos usados na leitura de textos impressos. Especificamente, eles constroem significado através do uso de

conhecimentos e experiências previamente adquiridos, prestando atenção a sugestões intertextuais, assumindo uma múltipla perspectiva, confiando na linguagem e em rituais da contação de histórias, e na implementação de comportamentos lúdicos ativos como parte do processo de leitura (Crawford e Hade, 2000, p. 66, tradução nossa).⁵

Uma imagem isolada, não acompanhada por palavras, permite ao leitor usar aquele espaço para interpretar de acordo com a própria imaginação. Para Castanha (2008), em consenso com a posição de Ramos (2013), todo leitor é capaz de descrever cenários, de observar os detalhes, examinar o que vê e o que reconhece, mesmo que não saiba ler as palavras, este leitor deixa-se guiar pelas imagens e constrói sentido a partir do olhar, a partir dos detalhes e das comparações feitas entre uma página e outra. O que se observa é que “não ter domínio do código linguístico não minimiza a capacidade de compreensão textual da criança”, nem de envolvimento no contexto da narrativa (Goulart, 2012). Desse modo, este leitor, mesmo sendo uma criança ainda não alfabetizada, busca sentido no que vê, porque é capaz de descrever o que vê nas imagens, sequenciar as cenas, as ações dos personagens e estabelecer relações entre eles.

As imagens mobilizam conhecimentos prévios, possibilitam estabelecer relações e, a partir de sua capacidade informativa, são capazes de ampliar a consciência do leitor em uma dimensão estética, ética e intelectual. Além disso, destaca-se na imagem sua potencialidade, sua força insubstituível de influenciar a “[...] construção da ‘visão de mundo’ [...]” de seus leitores (Azevedo, 2002, p. 19). Vê-se que a imagem, da mesma forma que a palavra escrita, possibilita sua decodificação mediante sua leitura, que de acordo com Freire (1981), se mostra como um movimento que flui do mundo à palavra e da palavra ao mundo, um fluxo que está sempre presente no ato de ler. O ato de ler é um movimento dinâmico entre a leitura das palavras e a leitura do mundo, considerado pelo educador como um aspecto basilar no processo de letramento.

⁵ The data indicates that the children make sense of wordless picture books by using sense-making processes similar to those used in the reading of print-based texts. Specifically, they construct meaning through the use of prior knowledge and experiences, attention to intertextual cues, multiple perspective-taking, reliance upon story language and rituals, and the implementation of active, playful behaviors as part of the reading process.

Ainda conceituando o livro de imagem, Azevedo (2008, p. 193) considera que os livros de imagem são aqueles cujo “conjunto de imagens é o próprio texto, também chamado de texto visual”. O autor os descreve como objetos literários capazes de contar uma história renunciando o uso de palavras escritas. Essa é a classificação dada aos livros que comunicam seu conteúdo unicamente por meio de imagens, correspondendo a uma linguagem acessível tanto aos adultos quanto às crianças:

Livros de imagem: são aqueles que contam histórias através de imagens, abdicando do texto verbal. Na verdade, podem ser didáticos ou não. Muita gente, curiosamente, acredita que os livros de imagens foram concebidos tendo em vista, exclusivamente, crianças pequenas, não alfabetizadas. Ora, vivemos num tempo onde a linguagem visual é extremamente representativa e faz parte da nossa vida cotidiana, vide o cinema, a televisão, vídeos, CD-roms, clips, publicidade etc. Não há nada que impeça um livro de imagens de ser dirigido, por exemplo, ao público adulto. Em outras palavras, os livros de imagem correspondem a uma linguagem que pode ser empregada de diversas maneiras (Azevedo, 1999, p. 4).

Observa-se que os livros que contém imagens são muito bem recebidos pelos leitores de todas as idades, sejam eles alfabetizados ou não, inclusive em momentos de contação de histórias em que a voz que narra o enredo pertence a uma segunda pessoa, explica Linden (2011). Dessa forma, estimulando o leitor, não alfabetizado, a desenvolver simultaneamente a percepção de dois de seus sentidos, a visão para ler as imagens e capturar com muita atenção todos os detalhes possíveis e acessíveis aos olhos e a audição para acompanhar as palavras que narram.

Os nomes dados aos livros que narram, unicamente com base nas imagens, variam de acordo com o autor e com a época em que foi estudado. Nikolajeva e Scott (2011, p. 21), com base no dinamarquês Torben Gregersen, explicam que os livros se dividem em categorias específicas e podem ser divididos em quatro tipografias, sendo a chamada “narrativa pictórica” o tipo de livro que apresenta poucas ou nenhuma palavra, ou seja, é o nome dado à história narrada pela imagem.

No texto de Sipe (2010, p. 85), a categoria no Brasil conhecida como livro-imagem ou livro de imagens, na língua inglesa qualifica-se como uma subcategoria da classificação *picturebook*, denominada como *wordless picturebook*, referindo-se ao livro composto unicamente por imagens, ausente de texto escrito.

Assim, como Nikolajeva e Scott (2011), Linden (2011, p. 25) também apresenta

uma nomenclatura específica para os livros em que a imagem predomina na sua construção de linguagem, apresentando texto escrito ou não, a autora os define como livros “imaginativos” ou “imagers”, que “[...] visam a aquisição da linguagem, por meio do reconhecimento de imagens referenciais”, a partir de uma sequência lógica em que as representações visuais se agrupam de forma organizada.

Por outro lado, Linden (2011) também discorre sobre o que se refere ao chamado livro de imagem no Brasil. Para a autora esse tipo de obra requer uma enunciação, pois age de forma convidativa à prática de descrição de cenários, ou seja, ao ver a imagem o leitor se vê capaz de apresentar em palavras as ilustrações à sua frente. Além disso, o fato de não haver um texto verbal na obra imagética não significa que não apresente um discurso, uma vez que este discurso existe e se apresenta de forma implícita, mostrando-se como gerador de um texto verbal.

Para finalizar, observa-se que o criador de um livro de imagens possui a capacidade e afinidade em se expressar a partir de representações visuais, nota Ji-eun (2014, p. 20, tradução nossa)⁶ ao descrever o trabalho de Lee Gihoon, um ilustrador premiado no ano de 2010: “Lee sentiu desde cedo que as tragédias que ele busca comunicar são melhor transmitidas por meio de imagens sem palavras, e ele demonstra claramente o poder das imagens acompanhadas pelo silêncio”.

Portanto, compreendendo a imagem como uma linguagem, comprova-se que a sua riqueza visual pode suscitar “diversidade e identidade no processo criativo de cada ilustrador” salienta Castanha (2008, p. 150). Logo, quando o ilustrador une sua criatividade e sensibilidade às particularidades da narrativa visual, ou seja, à linguagem, à metalinguagem, às artes visuais ou às artes gráficas em diálogo com o objeto livro, o leitor passa a ser guiado numa trajetória de olhar, ver e examinar, adentrando ao processo de leitura de imagens (Castanha, 2008).

4 A TEXTUALIDADE NOS LIVROS ILUSTRADOS

Compreende-se que as obras de literatura infantil são constituídas de

⁶ “Lee felt early on that the tragedies he seeks to communicate are best conveyed through pictures without words, and he clearly demonstrates the power of images accompanied by silence”.

linguagem, que remetem a enunciados, num conjunto de vestes discursivas, pensadas e articuladas tendo em vista seu destinatário: a criança. Tais obras apresentavam textos associados à imagem, compondo durante décadas, um repertório discursivo com intuito de entretenimento. O texto para criança ganha amplitude na dimensão editorial e, conseqüentemente, comercial, com investidas de mercado, mais do que educativas ou formativas, passam a garantir que o leitor tenha interesse e envolvimento pelas obras. Com isso, os livros de imagens ganham notoriedade nesse processo.

As obras de literatura infantil passam a investir em seu público, com isso se considera que o “[...] enunciado está voltado não só para seu objeto, mas também para os discursos do outro sobre ele” (Bakhtin, 2003, p. 300). Parte-se da visão de que existe um público leitor ativo que interage com a obra, mesmo sem possuir o domínio do código linguístico e, nesse cenário, a imagem passa de adorno, de acompanhante do texto escrito à protagonista, assumindo a função textual nas obras de literatura infantil. Haja vista que os pequenos leitores são capazes de compreender os livros de imagens ativando processos de relação de sentidos, em similaridade à leitura de textos escritos (Crawford e Hade, 2000).

Na compreensão de Bakhtin (2003, p. 318) o texto refere-se ao “[...] reflexo subjetivo do mundo objetivo, o texto como expressão da consciência que reflete algo”. Nesse quesito, pode-se ressaltar a imagem como texto pelo fato de ser este reflexo da subjetividade dos ilustradores, de percepções de situações, cenas, personagens, gestos, que por vezes percorrem a dimensão de uma ótica individualizada de um autor que procura representar um mundo ou uma realidade objetiva.

Esta realidade representada está repleta de significados em que o leitor “[...] ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva” (Bakhtin, 2003, p. 271). Nessa ação responsiva o leitor pode concordar ou discordar daquilo que lê, pode ver, comentar, comparar, complementar, questionar, reproduzir, entre outras ações. A imagem remete a uma ação responsiva do leitor, que independentemente da idade é capaz de interagir e produzir sentidos a partir do que vê, ou seja, do que lê nas representações visuais, que se constituem em enunciados da obra.

Outro aspecto apontado por Bakhtin (2003, p. 319), refere-se ao texto como “dado primário”, em que é considerado fonte material concreta de análise. Entretanto o autor ressalta que “o objeto real é o homem social”, no caso, trata-se de pensar nas condições “concretas dos textos e nas condições da vida dos textos, na sua inter-relação e interação”.

Nesse sentido, a discussão volta-se para aquele que produz, para a autoria, marcada por uma pessoa concreta, real, que pensa, age, sente, percebe e comunica pelo texto. O ilustrador assume o papel de autoria nos livros de imagens, visto que possui um estilo próprio de representação visual e discursiva da realidade. O ilustrador é parte do texto, comunica algo, expressa sua percepção de mundo, sua sensibilidade em relação ao contexto narrativo. Por essa razão “[...] não se pode separar o autor das imagens, dos personagens, uma vez que ele integra a composição dessas imagens como parte inalienável (imagens são biunívocas e às vezes bivocais)” (Bakhtin, 2003, p. 321).

Compreende-se que a produção do ilustrador (aqui autor do texto imagem), pode ser vista como biunívocas, pois há uma correspondência entre autor e sua produção, em que a primeira relação dialógica acontece entre autor e sua obra, para posteriormente estabelecer uma relação entre o leitor, em que entra em cena o “limiar das fronteiras entre os enunciados. A questão da palavra bivocal. A compreensão como diálogo”, como explica Bakhtin (2003, p. 325).

Nos estudos de Arizpe e Styles (2004) a respeito do livro de imagens e livros ilustrados, as autoras apresentam uma reflexão sobre a relação entre imagem e texto, demonstrando que o escrito permite uma leitura linear enquanto as imagens são capazes de seduzir e deter o olhar do leitor a um movimento de observação intensa, o que demanda uma leitura recorrente, pois assim como uma linguagem repleta de metáforas, as imagens tornam-se um terreno adequado para se estabelecer esta complexa e variada interação.

Um livro de imagens apresenta um texto visual que exige do pequeno leitor uma interação, uma compreensão. No entanto, a compreensão de livro perpassa diferentes representações, entre estas a ideia de livro como objeto, o qual provoca a interatividade que se dá entre leitor e texto, que decorre da ação leitora, “envolvida

pela arte sedutora, inebriante e envolvente da narrativa” (Goulart, 2016, p. 76).

Nessa direção, pode-se destacar dois aspectos a serem considerados na obra de literatura infantil: o primeiro por apresentar uma literalidade, por ser arte literária, por compor uma linguagem expressiva, uma interação entre leitor e texto; segundo por trazer uma textualidade, em que mesmo como manifestação concreta do enunciado, pode também transcender este espaço, pode permitir ir além, a partir da intertextualidade ou paratextualidade (Genette, 1989).

Por constituir-se de uma textualidade, de uma materialidade própria da parte física do livro, a qual também se torna desencadeadora da leitura, o leitor se utiliza das sensações que a obra impressa pode oferecer (Goulart, 2016). O livro de imagens, como objeto concreto de interação entre leitor e texto visual que o constitui, tem em suas ilustrações, a demarcação de uma narrativa visual, que se apresenta como texto visível, que provoca o leitor a ir além daquilo que vê, numa relação intertextual.

Pano (2014, p. 5) aponta que as partes de um livro, como lombada, capa, folha de guarda, segunda, terceira e/ou quarta capa, orelha, são espaços que trazem informações sobre a obra, permitem ao leitor construir uma ideia, um diálogo com o tema a ser discutido, “[...] A comitiva de referências que acompanha o texto, o cerca, o introduz, comenta e condiciona sua recepção é o que Gérard Genette chamou de paratexto⁷”. O que permite ao livro de imagens impressos provocar leituras e relações dialógicas.

A narrativa visual permite a interação do autor com a página, que pode criar situações ficcionais, semiótica, em que o texto se torna multimodal e o leitor torna-se:

co-autor pelo simples fato de virar a página. É que a composição dos desenhos bidimensionais do livro prevê a terceira dimensão desse objeto. Assim, ao movimentar a página em diferentes ângulos de leitura, o receptor acentua a composição do desenho (Lago, 2008, p. 29).

O leitor consegue, portanto, mover cenas da narrativa, retornar às cenas anteriores, comparar cenários, personagens, encadear ideias, colocando a página em movimento. Outro aspecto apontado por Lago (2008, p. 30) refere-se ao tempo da

⁷ “[...] séquito de referencias que acompaña al texto, lo rodea, lo introduce, lo comenta y condiciona su recepción es lo que Gérard Genette denominó paratexto”.



narrativa visual, que para os autores-ilustradores de livros de imagens “[...] a representação da passagem do tempo é semelhante à do diretor de cinema. A passagem de página é um corte na montagem. Os momentos diferentes são divididos através das páginas”.

Esse tempo implica certo ritmo da leitura no passar das páginas. Contudo o leitor do livro de imagens é capaz de compreender toda essa complexidade, controlar o tempo da narrativa, avançar ou retroceder, conforme sua curiosidade e interesse. Nesse sentido, pode-se entender que a textualidade dos livros de imagens permite um ato de leitura, visto que as “[...] crianças, especialmente as mais novas, não abordam os álbuns ilustrados com esses preconceitos e ideologias preconcebidas, e sua abertura e curiosidade são uma lição para muitos de nós sobre a arte de olhar”⁸ (Arizpe; Styles, 2004, p. 47, tradução nossa).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que a literatura infantil é primeiramente arte, pois resume-se em literatura, aqui entendida como uma manifestação da linguagem resultante de um complexo processo que abrange o social, o existencial, bem como o cultural. A literatura infantil destina-se e atrai um público em específico: a criança, tão exigente e criteriosa quanto outros. Por isso, as obras são resultantes da congregação da criatividade que representa o mundo por meio da palavra, incorporando fantasia, realidade, sonhos, realizáveis ou não em um movimento que motiva e engaja a leitura de tais narrativas.

Compreende-se que as imagens se mostram como textos visuais, capazes de narrar, informar e comunicar ideias para além da posição complementar do texto escrito pois se constituem de linguagem. Como linguagem visual, as imagens promovem o diálogo e interação entre o leitor e a obra a partir da promoção de uma série de relações estabelecidas por meio da coerência e coesão.

Dessa forma, a discussão aqui apresentada trouxe uma relação da imagem

⁸ “[...] los niños, sobre todo los más pequeños, no se acercan a los álbumes ilustrados con estos prejuicios e ideas preconcebidas, y su apertura y curiosidad son una lección para mucho de nosotros sobre el arte de mirar”.

como texto visual. Para tanto, destacou que a narrativa visual pode estimular os leitores a perceber os detalhes, a ler os traços das imagens, a perceber as motivações para o que se vê, promover o desenvolvimento da oralidade de quem arrisca descrever o que se observa, o que se põe diante do olhar atento e meticuloso, para ampliar a percepção, a compreensão e a capacidade de expressar-se. Além de exercitar a produção de narrativas orais ao ler e acompanhar a leitura das imagens.

Enfim, diante da compreensão da imagem enquanto linguagem, percebemos que a potencialidade visual favorece o processo criativo de cada artista em sua trajetória de composição de uma narrativa visual. Assim, constatou-se que ao unir a linguagem visual ao livro, o leitor passa a ser guiado pelo ato de olhar, ver e examinar o objeto livro. Nessa trajetória de ver e examinar o leitor penetra na prática de leitura dos textos visuais.

Por serem considerados textos visuais, os livros de imagens se mostram como “objetos de representações” (Bakhtin, 2003, p. 317), capazes de potencializar o olhar, de promover uma relação dialógica, numa ação intensa e responsiva entre autores-illustradores e os pequenos leitores. Essa interação é prevista e desejada ao não simplificar imagens ou cenas, mas entendendo que as “[...] dificuldades ou complexidades criarão respostas mais ricas. Talvez seja por isso que usamos metáforas na fala e no desenho. Precisamos de um estranhamento para que haja uma revelação” (Lago, 2008, p. 30).

LUDMILA MAGALHÃES NAVES

Doutoranda do Programa de Ciências da Educação da Universidade de Évora (Portugal). Investigadora do Centro de Investigação em Educação e Psicologia - CIEP/UE, do Núcleo de Estudos em Linguagens Leitura e Escrita – NELLE/UFLA (Brasil) e investigadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Literatura Infantil GEPLI/CEALE/UFMG (Brasil).

ILSA DO CARMO VIEIRA GOULART

Pós-doutorado em Educação pela Universidade de Barcelona. Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (2013). Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Linguagens Leitura e Escrita – NELLE/UFLA.



REFERÊNCIAS

ARIZPE, E.; STYLES, M. *Lectura de imágenes: los niños interpretan textos visuales*. Trad. María Vinós Zelaya. México: FCE, 2004.

AZEVEDO, R. *Livros para crianças e literaturas infantil: convergências e dissonâncias*. 1999. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br> Acesso em: 19 fev. 2024.

AZEVEDO, R. *Imagens Iluminando Livros*. 2002. Disponível em: www.ricardoazevedo.com.br Acesso em: 19 fev. 2024.

AZEVEDO, R. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, I. de (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador*. São Paulo: Dcl, 2008. p. 193.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BEAUVAIS, C. What's in "the gap"? A glance down the central concept of picturebook theory. *Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, Vol. 6, 2015.

BELMIRO, C. A. Livro de imagens In: FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (Org.). *Glossário Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. p. 203-204.

BELMIRO, C. A.; ALMEIDA, T. A. Livro Ilustrado e as Narrativas Metaficcionais para Crianças. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 151-171, jan./mar. 2018.

BENJAMIN, W. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2009. (Coleção Espírito Crítico). Tradução, apresentação e notas de Marcus Vinicius Mazzari.

CAMARGO, L. Ilustração em livros de literatura infantil. FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (Org.). *Glossário Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014, p. 143-144.

CASTANHA, M. A linguagem visual no livro sem texto. In: OLIVEIRA, I. de (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador*. São Paulo: Dcl, 2008. p. 141-161.

CHARTIER, R. (Org.). *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação da Liberdade, 1996.



CRAWFORD, P. A.; HADE, D. D. Inside the Picture, outside the frame: semiotics and the Reading of wordless Picture books. *Journal Of Research In Childhood Education: JRCE*. London, p. 66-80. Out. 2000.

DALCIN, A. R. A leitura do livro ilustrado e livro imagem: da criação ao leitor e suas relações entre texto, imagem e suporte. In: IX ANPED Sul Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. *Anais*. 2012.

DALCIN, A. R. A escrita das ilustrações: um olhar para a leitura do livro ilustrado. *Avisa lá*, São Paulo, v. 17, p. 32-41, ago. 2017.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1981.

GENETTE, G. *Palimpsestos: Literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus, 1989.

GÓES, L. P. *Introdução à Literatura Infantil*. São Paulo: Pioneira, 1984.

GOULART, I. C. V. Leitura literária e contação de histórias em questão: o que ler? como ler? por que ler para crianças pequenas? In: ROCHA, J. G. et al. *Leitores e Escritores na Educação Infantil*. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. p.21-36.

GOULART, I. C. V. A compreensão e conceituação de livro num jogo de representações. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, São Paulo, v.34, n.67, p.69-82, 2016.

GOULART, I. C. V. Práticas de reconto a partir de livros literatura infantil. XVI *ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*, p.1-12, 2012.

JI-EUN, K. Two Vanguards of Illustration. In. *List Books from Korea: Children's picture books*. Seoul: Lti Korea, v. 23, mar. Quadrimestral. p. 19-21, 2014.

LAGO, A. Leitura da imagem. In: INSTITUTO C&A; Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. *Nos caminhos da literatura*. São Paulo: Peirópolis, 2008.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Literatura Infantil Brasileira: História & histórias*. São Paulo: Ática. 6ª ed. 1999.

LINDEN, S. V. D. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução de: Dorotheé de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MANGUEL, A. *Lendo Imagens: uma história de amor e ódio*. São Paulo: Companhia de Letras, 2001.

NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. *Livro ilustrado: Palavras e imagens*. Tradução de: Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

PANO, E. C. El discurso peritextual en el libro ilustrado infantil y juvenil. *Álabe*, n. 10, p.1-17, 2014.

RAMOS, G. *As imagens nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

RIBEIRO, M. A relação entre o texto e a imagem. In: OLIVEIRA, I. de. *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavras o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2008. p. 123-139.

ROSSI, M. H. W. *Imagens que falam: leitura da arte na escola*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SIPE, L. R. *Learning from illustrations in picturebooks*. p.71-98, ago. 2010.

SPINELI, P. K.; MENEZES, M. dos S.; PASCHOARELLI, L. C. O uso da fotografia no livro infantil. *Projética: Revista científica de design*, Londrina, v. 3, n. 1, p.131-140, jul. 2012.

TERRA, A. In: OLIVEIRA, I. de. *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavras o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2008. p. 123-139.

Recebido em: 11/06/2024
Aceito em: 03/09/2024