



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

IRIS THAYNNÃ SANTOS ARAUJO

**A IMPORTÂNCIA DA ILUSTRAÇÃO NA LITERATURA INFANTIL: ANÁLISE DAS
OBRAS *CINDERELA*, *ZOO* E *A COLECIONADORA DE CABEÇAS***

JOÃO PESSOA– PB

2026

IRIS THAYNNÃ SANTOS ARAUJO

**A IMPORTÂNCIA DA ILUSTRAÇÃO NA LITERATURA INFANTIL: ANÁLISE DAS
OBRAS *CINDERELA*, *ZOO* E *A COLECIONADORA DE CABEÇAS***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como requisito para a obtenção do título de Pedagogo (a).

Orientadora: Profª Drª Marinês Andrea Kunz

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A663i Araujo, Iris Thaynnã Santos.

A importância da ilustração na literatura infantil:
análise das obras Cinderela, Zoo e a Colecionadora de
Cabeças / Iris Thaynnã Santos Araujo. - João Pessoa,
2026.

62 f.

Orientação: Marinês Andrea Kunz.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Literatura infantil. 2. Ilustração. 3. Livro
ilustrado. I. Kunz, Marinês Andrea. II. Título.

UFPB/CE

CDU 82-93(043.2)

IRIS THAYNNÃ SANTOS ARAUJO

**A IMPORTÂNCIA DA ILUSTRAÇÃO NA
LITERATURA INFANTIL: ANÁLISE DAS
OBRAS CINDERELA, ZOO E A
COLECIONADORA DE CABEÇAS**

Trabalho de conclusão de curso submetido à Banca Examinadora designada pelo Curso de Graduação na Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

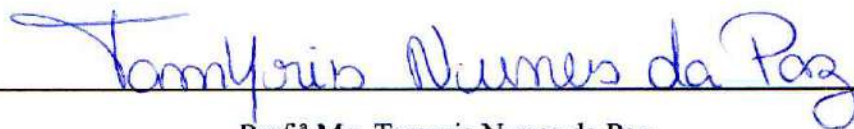
BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Marinês Andrea Kunz (Orientadora)



Prof.ª Dra. Kilma Cristeane Ferreira Guedes



Prof.ª Me. Tamyris Nunes da Paz

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de render graças a Deus, que me concedeu ânimo, força e saúde, capacitando-me para a realização deste trabalho. Agradeço também à minha querida e amada mãe, por sempre acreditar no meu potencial, me ajudar a superar meus medos e me inspirar, constantemente, a ser uma mulher mais forte e corajosa.

Expresso, ainda, minha profunda gratidão ao meu amado e querido pai, que, desde a infância, despertou em mim o amor e a paixão pela literatura, sou grata pelas leituras todas as noites antes de dormir, pelos momentos em que fui incentivada a sonhar e por todo o esforço dedicado para que meus sonhos se tornassem realidade.

Agradeço também às minhas irmãs, Lara Karynne e Liandra Beatriz, que me apoiaram, acolheram e me fizeram sorrir, mesmo em meio às dificuldades. Amo vocês.

Sou igualmente grata por ter amizades tão especiais, que me incentivaram a persistir, independentemente das circunstâncias, permanecendo ao meu lado com apoio e carinho, especialmente Letícia Karla, Mylene de França e Geovanna Raniegila.

Manifesto minha gratidão à minha pastora, Fabiana Machado, pelas orações, pelo apoio e pelos direcionamentos ao longo dessa trajetória.

Expresso, ainda, meu sincero agradecimento à minha orientadora, Profa. Dra. Marinês Andrea Kunz, a quem sou imensamente grata, por sua contribuição essencial em minha caminhada acadêmica, me orientando com dedicação, gentileza e compreensão durante todo o desenvolvimento deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização deste trabalho e para minha trajetória ao longo de todos os semestres até a conclusão desta etapa.

Graças, porém, a Deus, que sempre nos conduz em triunfo em Cristo e, por meio de nós, manifesta em todo lugar a fragrância do seu conhecimento.

— 2 Coríntios 2:14

RESUMO

As ilustrações desempenham um papel fundamental na literatura infantil, na medida em que ampliam as possibilidades de construção de sentidos e promovem uma leitura mais ativa e reflexiva. Nesse contexto, a presente pesquisa tem como objetivo analisar a importância das ilustrações em obras da literatura infantil para a formação de leitores mais críticos, a partir da análise de três obras: *Cinderela*, *Zoo* e *A colecionadora de cabeças*, que apresentam estilos e técnicas de ilustração distintas. Busca-se compreender de que maneira as imagens participam da construção de sentidos das obras e contribuem para a produção de sentidos no processo de leitura. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, orientada pelo método científico indutivo, uma vez que parte da análise de casos específicos para a elaboração de reflexões mais amplas acerca do objeto investigado. As análises consideram a relação entre texto e imagem, bem como os efeitos de sentido produzidos por essa articulação. A partir das análises realizadas, evidencia-se que as ilustrações não atuam apenas como elementos complementares ao texto verbal, mas constituem uma linguagem autônoma, capaz de narrar, sugerir e provocar interpretações diversas. Desse modo, as obras analisadas demonstram que a interação entre texto e ilustração potencializa a participação do leitor, exigindo uma postura interpretativa mais ativa e contribuindo para o desenvolvimento de competências leitoras, tais como a leitura de imagens, a inferência e a construção de múltiplos sentidos. Assim, conclui-se que a valorização das ilustrações na literatura infantil é essencial para a formação de leitores críticos, sensíveis e capazes de dialogar com diferentes linguagens.

Palavras-chave: Literatura infantil; Ilustração; Livro Ilustrado; Formação de Leitores.

ABSTRACT

Illustrations play a fundamental role in children's literature insofar as they expand the possibilities for meaning-making and promote a more active and reflective reading process. In this context, the present study aims to analyze the importance of illustrations in children's literary works for the development of more critical readers, based on the analysis of three works: *Cinderella*, *Zoo*, and *The Head Collector*, which feature distinct illustration styles and techniques. The study seeks to understand how images participate in the construction of meaning within these works and how they contribute to meaning-making in the reading process. This research is characterized as a qualitative study, guided by the inductive scientific method, as it begins with the analysis of specific cases to develop broader reflections on the investigated object. The analyses consider the relationship between text and image, as well as the effects of meaning produced through this articulation. The findings reveal that illustrations do not merely function as complementary elements to the verbal text, but rather constitute an autonomous language capable of narrating, suggesting, and provoking diverse interpretations. Thus, the analyzed works demonstrate that the interaction between text and illustration enhances reader engagement, requiring a more active interpretative stance and contributing to the development of reading competencies such as visual literacy, inference, and the construction of multiple meanings. Therefore, it is concluded that valuing illustrations in children's literature is essential for the formation of critical, sensitive readers who are capable of engaging with different forms of language.

Keywords: Children's Literature; Illustration; Picturebook; Reader Development.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ilustração de La journée de mademoiselle Lili: primeira imagem	13
Figura 2 - Ilustração de La journée de mademoiselle Lili: segunda imagem	14
Figura 4 - Ilustração de Alphabet	16
Figura 5: Ilustração de Flicts	17
Figura 6: Ilustração de Flicts	17
Figura 7 – Eva Furnari	19
Figura 8 - Cordéis	21
Figura 9 - Ilustração de Azevedo	21
Figura 10 - Capa de Pequeno Rato. O Grande Livro dos Medos	22
Figura 11 - Ilustração Grande Livro dos Medos: primeiras páginas	23
Figura 12 - Ilustração Pequeno Rato. O Grande Livro dos Medos: colagens	23
Figura 13 - Ilustração de Rita, não grita!	28
Figura 14 - Segunda ilustração de Rita, não grita!	28
Figura 15 - Ilustração de Grande	29
Figura 16 - Ilustração de Grande (Vashti Harrison, 2024)	30
Figura 17 - Ilustração de Grande	30
Figura 18 - Ilustração do poema O mosquito escreve	31
Figura 19 - Ilustração de Cinderela: expressões	37
Figura 20 - Ilustração de Cinderela: fada madrinha	38
Figura 21 - Ilustração de Cinderela: vestido de baile	40
Figura 22 - Ilustração de Cinderela: profundidade e perspectiva	40
Figura 23 - Capa de o pintor de lembranças	42
Figura 24 - Capa de Zoo	43
Figura 25 - Ilustração de Zoo: aves com pernas longas	44
Figura 26 - Ilustração de Zoo: mudança de período (noturno)	45
Figura 27 - Ilustração de Zoo: mudança de habitat	45
Figura 28 - Ilustração de Zoo: animais de pescoço alongado	46
Figura 29 - Ilustração de Zoo: saltadores	47
Figura 30 - Ilustração de Zoo: aves	47
Figura 31 - Capa de quem mora neste livro	48
Figura 32 - Capa de a colecionadora de cabeças	49
Figura 33 - Ilustração de a colecionadora de cabeças: apresentação de Rosália	50
Figura 34 - Ilustração de a colecionadora de cabeças: amostra da coleção	51
Figura 35 - Ilustração de a colecionadora de cabeças: ladrão e cientista	52
Figura 36 - Ilustração de a colecionadora de cabeças: metódica e viajante	52
Figura 37 - Ilustração de a colecionadora de cabeças: espaço de interação	54
Figura 38 - Ilustração de a colecionadora de cabeças: cabeça de Rosália	55
Figura 39 - Ilustração de a colecionadora de cabeças: verbete	56

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. EVOLUÇÃO DA ILUSTRAÇÃO NA LITERATURA INFANTIL	13
2.1 Os primeiros passos do livro ilustrado na criação literária brasileira.....	16
2.2 O livro ilustrado contemporâneo.....	20
3. RELAÇÃO DO TEXTO COM A ILUSTRAÇÃO.....	23
3.1 Tipos de relação entre texto e ilustração.....	26
3.2 A importância da mediação para a leitura de imagens.....	31
4. Ver para ler: caminhos visuais da narrativa.....	34
4.1 <i>Cinderela</i>	34
4.2 <i>Zoo</i>	39
4.3 <i>A colecionadora de cabeças</i>	45
5. Considerações finais.....	53
6. REFERÊNCIAS.....	54

1. INTRODUÇÃO

A literatura não é, como tantos supõem, um
passatempo. É uma nutrição
- Cecília Meireles

Na literatura infantil, a ilustração é elemento primordial, pois as obras assumem um papel formativo, além de que é a imagem que primeiro chama a atenção da criança. Faz-se necessária a distinção entre “livro com ilustração” e “livro ilustrado”. Apesar de os conceitos serem similares e por vezes se misturarem, possuem características próprias.

Linden (2011, p. 24) define o livro com ilustração como as obras que articulam texto e imagem, contudo atribuem ao texto um papel predominante tanto no espaço gráfico quanto na construção do sentido, de modo que a compreensão da narrativa ocorre prioritariamente por meio do texto escrito. Quanto ao livro ilustrado, a autora afirma que se trata de obras em que a linguagem visual é espacialmente preponderante em relação ao texto verbal, que pode estar ausente, inclusive. No Brasil, esse tipo de produção é conhecido como livro-imagem.

O livro ilustrado possibilita à criança desenvolver competências de leitura que envolvem tanto o universo verbal quanto o visual, estimulando a sensibilidade, a criatividade e a construção de significados plurais. Assim, a literatura infantil ilustrada pode ser compreendida como um espaço de múltiplas linguagens, que contribui para a formação do leitor crítico e sensível desde os primeiros contatos com a leitura. Essa perspectiva dialoga com o que defende Ramos (2011, p. 16):

Todos necessitamos da simbolização do real para nos desenvolvermos, e o mundo da infância está repleto de signos e símbolos que sustentam a existência adulta, daí a importância que os livros ilustrados adquirem ao mostrar como esses símbolos podem ser representados.

Dessa maneira, a obra literária ilustrada cumpre uma função não apenas estética, mas também simbólica e cultural, pois permite à criança elaborar sentidos sobre si mesma e sobre o mundo que a cerca, construindo um repertório simbólico que servirá de base para sua formação enquanto sujeito social e leitor. Nesse contexto, o problema de pesquisa pode ser assim expresso: qual a importância das ilustrações em obras da literatura infantil para a formação de leitores críticos?

A partir disso, o objetivo geral do estudo é analisar a importância das ilustrações em obras da literatura infantil para a formação de leitores críticos, a partir da análise de três obras literárias. Já os objetivos específicos são os seguintes: investigar a trajetória histórica da ilustração na literatura infantil, destacando sua evolução e seu papel na

narrativa visual; analisar a relação entre texto e imagem na construção de sentidos na literatura infantil, levando em conta como as ilustrações podem estimular a imaginação, a interpretação e a compreensão das narrativas pelas crianças; analisar e comparar as ilustrações nas três obras selecionadas, verificando os sentidos engendrados.

A presente pesquisa justifica-se pela minha afinidade com o tema, através da minha história e experiência com a literatura, pois desde criança meu pai sempre leu para mim antes de dormir. E foi através do ouvir e ver as ilustrações dessas histórias que meu amor pela literatura foi crescendo, através do incentivo e das leituras do meu pai e da minha mãe, que durante o processo de alfabetização e após sempre me traziam gibis (que, aliás, me ajudaram a aprender a ler mais rapidamente). Além disso, pelo fato de a literatura sempre estar presente na minha vida, esse tema se tornou cada vez mais especial e importante para mim. Também é importante ressaltar que se justifica pela crescente relevância da discussão acadêmica acerca da leitura de imagens como prática essencial para o desenvolvimento da competência leitora, reconhecendo que a construção de sentidos não se limita apenas ao texto escrito. Considera-se de suma importância analisar a multimodalidade dos textos contemporâneos, especialmente na literatura infantil, em que a interação entre imagem e palavra intensifica os processos de compreensão, interpretação, construção de sentidos e desenvolvimento da criticidade das crianças.

Vivemos em uma sociedade marcada pela forte presença de imagens, seja em livros, meios digitais ou na vida cotidiana. Nesse contexto, desenvolver a capacidade de leitura visual desde a infância torna-se fundamental para que as crianças se constituam como cidadãos críticos e conscientes, aptos a interpretar, analisar e questionar as informações que recebem. Assim, esta pesquisa também se justifica por contribuir com uma educação que prepare o sujeito para lidar com a complexidade comunicativa do mundo contemporâneo.

No que se refere à relevância pedagógica, este estudo oferece subsídios para práticas de ensino mais eficazes, tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao compreender a importância da ilustração na literatura infantil, os professores podem elaborar estratégias de mediação da leitura que favoreçam o desenvolvimento da oralidade, da imaginação, da criatividade e, principalmente, da competência leitora das crianças. Dessa forma, o trabalho contribui para a formação docente, auxiliando no planejamento de ações pedagógicas que integrem texto e imagem como recursos complementares e indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, a pesquisa pretende dialogar com investigações já existentes e oferecer suporte a novos estudos, reforçando a relevância das ilustrações como instrumentos fundamentais para a formação de leitores críticos, criativos e sensíveis. O presente trabalho está dividido em três seções: na primeira, é descrita a trajetória da evolução das ilustrações na literatura infantil, como se deram as primeiras técnicas, bem como sua trajetória no Brasil; a segunda aborda a relação entre texto e ilustração, elucidando que há mais de uma forma de se relacionarem na construção de sentidos, além de abordar a ilustração como mediadora da compreensão leitora; já a terceira seção analisa as ilustrações de três obras da literatura infantil, evidenciando diferentes abordagens estéticas: *Cinderela*, *A colecionadora de cabeças* e *Zoo*.

A classificação da pesquisa toma como base a estruturação proposta por Assis (2010). Quanto à finalidade, a pesquisa foi classificada como Pesquisa Aplicada, porque busca gerar contribuições para a prática pedagógica, oferecendo subsídios para o trabalho docente com literatura infantil e leitura de imagens. Diante do método científico, o estudo enquadra-se como indutivo, pois parte da observação de casos particulares (livros infantis com diferentes estilos de ilustração e seu uso pedagógico) para chegar a conclusões mais gerais sobre a importância da imagem no desenvolvimento da leitura infantil. Já o objetivo de estudo classifica-se como Pesquisa Descritiva e Explicativa, pois tem o objetivo de realizar um levantamento bibliográfico, bem como de proporcionar maior familiaridade com o tema, analisando, observando e interpretando fatos.

Quanto ao Procedimento Técnico é classificado como Pesquisa de Fonte, pois o trabalho terá como base livros, documentos bibliográficos e documentos primários. Enfim, a abordagem se enquadra como Pesquisa Qualitativa, porque consiste em descrever os dados obtidos, sabendo que não há como quantificá-los, pois interpretam fenômenos ligados ao sentido e à subjetividade das ilustrações na formação do leitor, sem recorrer à quantificação estatística.

Quanto à coleta de dados, é ressaltada com base no critério de Triangulação, que compara dados de diversas fontes, a fim de tornar as informações mais precisas ao longo da pesquisa. Serão realizados levantamento, seleção e análise de obras acadêmicas relacionadas à literatura infantil, à importância da ilustração e à leitura de imagens no processo de formação do leitor. Serão utilizadas como fontes livros, artigos científicos, dissertações e documentos pedagógicos que discutem a multimodalidade textual e a função das ilustrações na construção de sentidos. O material coletado será organizado em fichamentos e quadros comparativos, possibilitando a categorização das contribuições dos diferentes autores de acordo com os objetivos específicos da

pesquisa. A análise, de caráter qualitativo, permitirá identificar e discutir como as ilustrações contribuem para a compreensão da narrativa, estimulam a imaginação infantil e apoiam a mediação da leitura realizada por professores e responsáveis.

Os instrumentos de produção e coleta de dados utilizados nesta pesquisa correspondem ao material bibliográfico selecionado, uma vez que se trata de uma investigação de caráter exclusivamente teórico, de modo que o principal recurso empregado será a elaboração de fichamentos, resumos e quadros comparativos a partir da leitura crítica de livros, artigos e trabalhos acadêmicos relacionados ao tema. Como destaca Gil (2008), a pesquisa bibliográfica baseia-se na análise de material já produzido, permitindo ao pesquisador conhecer o estado da arte e fundamentar teoricamente sua investigação.

Já a técnica adotada será a análise qualitativa do conteúdo das obras, conforme Severino (2017), por meio da categorização e interpretação das ideias centrais extraídas dos textos. Essa escolha justifica-se pela pertinência ao objetivo da pesquisa, que é compreender, à luz de diferentes autores, a importância da ilustração nos livros infantis para o desenvolvimento da leitura de imagens.

No que se refere ao universo da pesquisa, por se tratar de um estudo de natureza bibliográfica, este compreende uma vasta produção acadêmica e científica que discute a importância das ilustrações em livros infantis e sua relação com o desenvolvimento da leitura de imagens. Trata-se, portanto, de um universo amplo, formado por livros, artigos, dissertações, teses e demais publicações que abordam a temática em questão. Entretanto, considerando a impossibilidade de abarcar toda essa produção, a amostra da pesquisa será constituída pelos trabalhos selecionados a partir de critérios pré-estabelecidos, como a relevância dos autores, o ano de publicação de 2010 a 2025, bem como a afinidade com os objetivos específicos do estudo.

Quanto às considerações éticas, ressalta-se que, por se tratar de uma pesquisa de caráter bibliográfico, não houve envolvimento direto de sujeitos humanos. Foram observados, contudo, os princípios da integridade acadêmica, assegurando o devido respeito à propriedade intelectual, com a correta citação das fontes consultadas, em conformidade com as normas da ABNT, de modo a garantir transparência, rigor científico e evitar qualquer prática de plágio.

2. EVOLUÇÃO DA ILUSTRAÇÃO NA LITERATURA INFANTIL

Para que serve um livro sem figuras ou conversas?

- Lewis Carroll (Alice no país das maravilhas, 1865)

Segundo Linden (2011), a xilogravura foi a única técnica, no final do século XVIII, pela qual era possível compor com versatilidade em uma mesma página caracteres e imagens, assim foi através dessa técnica que se fez possível a realização de imagens nos primeiros livros para crianças. Nesse tipo de técnica, “o desenho é entalhado na madeira de modo que as partes em relevo recebam uma quantidade de tinta e sejam transferidas para um papel ou tecido, resultando então na impressão da obra” (Carvalho; Lopes; Campos, 2023, p. 2). Essa técnica é empregada até hoje em obras do Cordel.

Posteriormente, outras técnicas de ilustração surgiram instaurando maior qualidade e favorecendo cada vez mais a evolução das imagens nos livros de literatura infantil, como, por exemplo, o uso do talho-doce, da xilografia de topo, da litografia, da cromolitografia, entre outras técnicas variadas que cada vez mais eram aperfeiçoadas, o que fez com que a ilustração ganhasse um espaço maior na área editorial na época (Freitas; Zimmermann, 2007, p. 331).

Com isso, o uso de diferentes técnicas foram evoluindo e, paralelamente, o desenvolvimento dos processos de impressões também, o que acarretou maior qualidade e quantidade de obras a serem destinadas e desenvolvidas especialmente para a faixa etária infantil. A partir do período de 1860, surgiram obras onde podemos observar uma grande mudança, principalmente no quesito narrativa, já que tem seu foco em personagens infantis e o ponto de vista é apresentado pelas imagens apresentadas, como, por exemplo, a obra “La journée de mademoiselle Lili”, escrita por Pierre-Jules Hetzel e ilustrado por Lorenz Frølich (Linden, 2011, p. 13-14).

Figura 1 - Ilustração de La journée de mademoiselle Lili: primeira imagem



Fonte: Hetzel, P.J. La journée de mademoiselle Lili, 1814, p. 1.

Figura 2 - Ilustração de La journée de mademoiselle Lili: segunda imagem



Fonte: Hetzel, P.J. La journée de mademoiselle Lili, 1814, p. 14.

Quanto ao ano de 1870, Linden (2011, p.14) afirma que Walter Krane e Kate Greenaway criaram os *Toy Books* (livros para brincar), e isso acarreta o desenvolvimento de uma abordagem decorativa na ilustração. Mais tarde, Randolph Caldecott se revelou um dos ilustradores que ajudaram a moldar o estilo moderno dos livros ilustrados, em que as imagens e o texto se tornam complementares.

Como bem assegura Coelho (2000, p.183), a partir do ano de 1920, os livros de imagem começaram a nascer, e aqui se iniciou o marco do nascimento do livro ilustrado moderno. Esses livros também podem ser chamados de livros-álbuns ou livros de estampas, pois as imagens são o verdadeiro destaque, invertendo a relação que havia antes, em que o texto sobrepunha as imagens. Segundo Ferreira (2022, p. 180), já naquela época pesquisas indicavam a eficácia do livro ilustrado como um importante mediador entre as crianças e tanto o conhecimento do mundo das formas como das coisas que estavam em seu entorno (seres, objetos e etc.). Logo, essa mediação permitia que fosse estabelecida uma relação de prazer e descobertas.

Ainda quanto ao ano de 1920, Coelho (2000, p. 186-187) destaca como exemplo uma das obras que influenciaram e tiveram grande impacto na mudança da literatura tanto na Europa como na América. A obra em questão se refere à coleção "Albums du Père Castor" (Álbuns do Pai Castor), produzida por Paul Faucher na França. Essa coleção tem uma proposta pedagógica inovadora e o objetivo de ofertar às crianças livros que fossem tanto divertidos quanto educativos e acessíveis. Também contou com a participação de diversos autores e ilustradores, introduzindo o conceito de álbum

(livro-imagem). Em 1931, com a criação da obra “A história de Babar, o pequeno elefante”, tendo como autor Jean de Brunhoff, pode-se observar também um grande avanço da relação entre imagem e texto sobre o suporte, já que a página dupla passa a ser utilizada como um verdadeiro espaço narrativo, no qual texto e imagem, atuando juntos, se tornam inseparáveis para construir a história, e a diagramação cumpre um papel expressivo, revelando grande versatilidade e sendo organizada de maneira coerente conforme a continuidade das páginas (Linden, 2011, p. 15).

Com a chegada da década de 1960, a chamada “Era da imagem” também surgiu, sendo esse um período em que as imagens ganharam um destaque tanto na Comunicação como também na Cultura, principalmente a partir do desenvolvimento do cinema e da fotografia. Logo, houve um aumento na publicação de *graphic novels*, assim como a chegada de televisores como veículo de comunicação de massa mais acessível. Então, diante desse cenário favorável, houve um grande aumento nas produções e publicações de livros ilustrados (Girão; Cardoso, 2019, p. 129).

Já nos anos 1970 e 1980, algumas editoras passaram a explorar novas possibilidades para o livro ilustrado, como o incremento do uso da fotografia ou estilos pictóricos ousados, aumentando também os livros ilustrados e suas produções, bem como livros com estruturas não-narrativas. Os anos 90 trouxeram consigo o surgimento de novas iniciativas editoriais, que acabaram ocasionando toda a amplitude concedida ao livro ilustrado contemporâneo, como é possível perceber na atualidade.

A partir do surgimento do primeiro livro ilustrado, é notável que o texto passa a dialogar com as imagens, e todos os elementos formais são organizados em um formato quadrado. Diferentemente do padrão tradicional da ilustração, a prioridade recai sobre as mensagens visuais, enquanto as mensagens linguísticas se ajustam às representações plásticas, que apresentam um estilo gráfico incomum, quanto ao conteúdo, destacando-se o humor, as narrativas minimalistas e a sutileza dos temas, todos explorados de acordo com o suporte e a materialidade do livro (Linden, 2011, p. 19).

Figura 3 - Capa de Alphabet



Fonte: Pacovska, K. Alphabet, 1996.

Figura 4 - Ilustração de Alphabet



Fonte: Pacovska, K. Alphabet, 1996, p. 30-31

A evolução que ocorreu tanto nas técnicas como nos meios de produção dos livros de imagem ocorreu de forma gradual, mas pode-se perceber o acompanhamento de experimentações variadas, principalmente nos países da Europa e na América do Norte, o que se reflete diretamente no desenvolvimento de múltiplos usos das linguagens (Girão; Cardoso, 2019, p. 130).

2.1 Os primeiros passos do livro ilustrado na criação literária brasileira

No Brasil, Ziraldo se destaca em meio às produções de livros ilustrados no ano de 1969, com a sua obra *Flicts*, que apresenta a história de uma cor que é diferente, e por isso não se sente pertencente a algum lugar no mundo. Assim, sente-se isolada, mas porventura acaba buscando e encontrando identificação com a cor da lua. Com isso, trabalha simbolicamente os sentimentos das crianças quando também não se identificam como grupo com o qual convivem. Assim, as ilustrações da obra brincam com as formas geométricas, apresentando também um uso de cores expressivas e ao mesmo tempo uma simplicidade gráfica. Dalcin (2020, p. 85) afirma que “*Flicts* é uma obra que rompe com a estética predominante para levar às crianças o mais moderno e inovador do desenho gráfico, que parece desafiar o leitor diante da abstração e da livre

apreciação”.

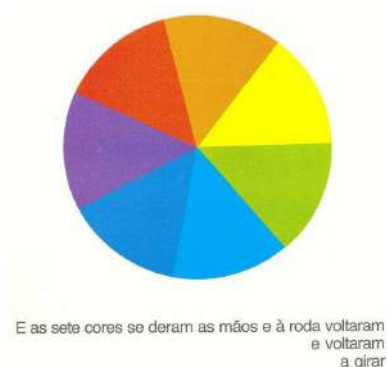
Lima (2008, p. 33) e Dalcin (2012, p. 7) convergem quando apontam que em um momento histórico em que se favorece a produção de livros que se direcionam ao público infantil, surge a proposta de oferecer ao leitor iniciante obras em que a narrativa visual predomina, sendo que esses livros apresentam pequenos textos de fácil compreensão, reforçando a ideia de que eram destinados a leitores que ainda “não eram fluentes”. Logo, consolida-se a associação entre a leitura de imagens e textos simples voltados para crianças não alfabetizadas. Entretanto, antes de *Flicts* ser lançado, algumas décadas anteriores, houve o lançamento de *A menina do Narizinho arrebitado* (1920), uma obra de Monteiro Lobato, que posteriormente sofreria alterações em relação às características e dos personagens e na narrativa, mas que deu início a uma obra clássica brasileira que é o universo do Sítio do Picapau Amarelo. Contudo, inicialmente, as ilustrações não são o foco maior da obra, pois elas são inseridas, ainda como apoio ao texto, e não como um elemento que complementa a narrativa, como é o caso de *Flicts*, lançado décadas depois (Girão; Cardoso, 2019, p. 130).

Figura 5: Ilustração de *Flicts*



Fonte: Ziraldo, 1969, p. 10

Figura 6: Ilustração de *Flicts*



Fonte: Ziraldo, 1969, p.11.

Segundo Girão e Cardoso (2019, p. 130-131), o artista plástico brasileiro Juarez Machado foi o responsável pelo primeiro livro-imagem brasileiro, mesmo sendo publicado na França anteriormente, como componente da coleção *Albums du Père Castor*, obra já citada. Essa obra, que foi lançada em 1975 sob o título *Une aventure invisible*, um ano depois, chegou ao Brasil, recebendo o título de *Ida e volta*. A obra foi a primeira a receber o prêmio de “O melhor livro sem texto”, concedido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), em 1981.

Em 1978, *A coleção Gato e Rato* foi publicada, somando o total de 35 títulos, cujos produtores foram a autora Mary França e o ilustrador Eliardo França. Essa coleção produz uma narrativa que proporciona ao leitor um engajamento através de um jogo divertido de linguagem com a mistura de ideias e palavras, para criar cenas que variam do hilário ao tenso. A fluidez é garantida por diálogos rápidos e textos sucintos de frases impactantes, combinando perfeitamente com as ilustrações cheias de cor, clareza e movimento, cujos traçados simples promovem um ritmo instigante, o que propicia uma experiência cativante e acessível, ideal para prender a atenção dos pequenos leitores. O objetivo da coleção era atingir um público-alvo específico: crianças na fase de pré-alfabetização, entretanto, Eliardo vai declarar que “[...] a criança não lê somente a palavra escrita; a imagem tem o mesmo peso da palavra” (França, 2012, p. 22).

Moraes (2014, p. 27) afirma que, entre as décadas de 1960 e 1970, no Brasil, se inicia um movimento pelo qual a ilustração deixou de ter a função primária de interpretar o texto e, em vez disso, passou a ter o papel de acompanhar a narrativa, sendo seu valor julgado não mais pela “qualidade do desenho”, mas sim pelo “quanto ele fala” (Dalcin, 2020, p. 86).

Por volta da década de 1980, há o surgimento de grandes nomes na produção brasileira do gênero de livros-imagem, dentre esses nomes Girão e Cardoso (2019, p. 131) destacam Angela Lago e Eva Furnari, tanto pela qualidade de seus trabalhos como pela preocupação em elaborar uma série de “livros de figuras, sem texto, destinados aos ‘pré-leitores’, crianças que estão na fase da elaboração da linguagem, a partir das relações afetivas e ativas que se estabelecem entre elas e o meio que as cerca” (Coelho, 2006, p. 247, grifo da autora). Logo, Girão e Cardoso (2019, p. 131) afirmam que esse propósito vai totalmente ao encontro da visão de Faucher, quando este pensou todo o projeto da coleção *Albums du Père Castor*, cinco décadas antes.

Figura 7 – Eva Furnari



Fonte: *Furnari, E. Não confunda. 2011, p. 10-11.*

No final dos anos 80 e durante a década de 1990, iniciou-se no Brasil, assim como no resto do mundo, uma grande mudança na história da indústria gráfica, pois através da utilização de diferentes tecnologias e técnicas inovadoras, como o registro da imagem por *scanner* de alta definição e a utilização dos sempre renovados *softwares* na criação gráfica e etc., surgiu a necessidade de se repensar a própria arte digital, o que levou a novos pensamentos e análises estéticas (Oliveira, 2013, p. 25). Pouco tempo depois, por volta de 1997, o Brasil passou por uma reforma educacional, pela qual a crescente categorização de livros por idade e período escolar tem levado ao progressivo desaparecimento de títulos que priorizam unicamente a linguagem visual. Naturalmente, essa tendência refletiu-se na produção de livros-imagem, que registrou uma queda notável após os anos 1990. Tendo em vista esse cenário, Girão e Cardoso (2019) afirmam que:

É na virada dos séculos 20 e 21 que o gênero ganha novos ares e traz outras propostas de narrativas pictóricas, ainda muito embasadas nas experiências passadas, fazendo reuso de alguns recursos: a utilização da página dupla como espaço-tempo uno da composição narrativa, como um frame da história; o encadeamento narrativo; a continuidade da história pelo virar de páginas; as múltiplas possibilidades narrativas numa única cena, pela exploração de momentos individuais de personagens distintos num mesmo espaço; a refuncionalização do objeto livro, em especial, o repensar a forma do códex em seus aspectos sintático e semântico interferindo e compondo a narrativa pictórica. (Girão; Cardoso, 2019, p. 134).

2.2 O livro ilustrado contemporâneo

Girão e Cardoso (2019, p. 135) apontam que é a partir do século 21 em que até mesmo o formato físico dos livros é repensado, o que se dá porque os *book artists* (artistas de livros) não estão apenas escrevendo e ilustrando uma história nova ou fazendo apenas uma encadernação diferente, mas pensando na estrutura física e no material como uma coisa única, fazendo com que o ato de ler e o ato de apreciar o livro

como objeto coexistam e se tornem igualmente importantes. Ou seja, tratando o livro como um objeto como sendo ao mesmo tempo uma sequência fluida e uma série de obras estáticas, o que integra o mundo da arte visual ao da literatura infantojuvenil.

Para Drucker (2017), essa hibridização apresentada nos livros contemporâneos é uma mutação natural resultante da participação dos *book artists* (artistas de livros) na produção infantojuvenil. A pesquisadora lista recursos visuais e táteis desenvolvidos em séculos de experimentação (notadamente na década de 1960) que agora são aplicados: pop-ups, elementos móveis (abas, rodas), tamanhos e materiais diversos, e a redescoberta das potencialidades gráficas (tipografia, recorte, impressão). É justamente a aplicação desses recursos que proporciona e permite o alcance e a criação de narrativas que atendem a públicos de todas as faixas etárias, além de objetos que transcendem o espaço, muitas vezes restrito das artes visuais (Girão; Cardoso, 2019, p. 135).

A partir desses avanços e dessas mudanças na literatura infantil, a imagem agora é vista por uma ótica ainda mais evidente e destacada, tornando-se tão central que apenas ela é capaz de contar uma narrativa:

[...] com o desenho se escreve. Isso é a base de tudo. Um livro-imagem é um livro de imagens sem história? Não, é um livro no qual a história está escrita com desenhos, é como um hieróglifo; essa é a base para o gênero literário onde a imagem escreve. Você pode então ter um livro-imagem só com imagem e um livro-imagem também com texto, em que os dois escrevem. (Moraes, 2014, p. 28)

Moraes aponta bem a evolução quanto à nova relação que se estabelece entre as ilustrações e o enredo das obras. A contemporaneidade traz esse olhar diferenciado, não apenas em relação aos formatos, diagramação e estética das obras, mas também e, principalmente, a um destaque para a imagem/ilustração, de modo que um livro-imagem se torna um livro com histórias também.

A contemporaneidade também trouxe consigo a ressignificação de técnicas como por exemplo a xilogravura. Sendo uma das mais antigas, de acordo com Carvalho, Lopes e Campos (2023, p. 2), a xilogravura é uma técnica artística que possui um grande vínculo cultural e histórico com o Brasil e com a China, ligada a tradições e práticas culturais da história de ambos os países. Na região Nordeste do Brasil, é notável a importância cultural, histórica e literária, através do gênero popular brasileiro Cordel, que é composto por poemas em versos rimados, contendo temáticas cotidianas e regionais, principalmente, e que são apresentados através de folhetos ilustrados com xilogravuras e expostos em barbantes (cordéis).

Figura 8 - Cordéis



Fonte: Chico Rei blog (2021).

Sendo essa técnica artística tão importante, permanece sendo propagada e popular, mas também foi reinterpretada com um tempo, como é o caso da obra “Histórias de bobos, bocós, burraldos e paspalhões”, da autoria de Ricardo Azevedo, que traz versões de seis contos populares sobre heróis atrapalhados, distraídos e ingênuos e que, de alguma maneira, acabam se dando bem. O autor revela ter utilizado na primeira edição da obra tinta nanquim para produzir as ilustrações e utilizou uma técnica própria a partir dos recursos da xilogravura popular. Já na edição de 2009, Azevedo afirma ter utilizado cores, para dar vida às imagens, deixando-as alegres. A utilização dos recursos da xilogravura para a construção dessas ilustrações revela uma inspiração clara do autor na técnica e principalmente pela influência da literatura de cordel, o que demonstra, de fato, uma reinterpretação de algo tão antigo, demonstrando o quanto a contemporaneidade contribuiu, não apenas para a inovação daquilo que não existia, como também para a inovação daquilo que já estava disposto.

Figura 9 - Ilustração de Azevedo



Outro aspecto bastante notável nos livros ilustrados contemporâneos é a materialidade e o formato. Gay Walker, no artigo *Eccentric Books*, publicado na revista "Print" (1992), afirma que a categoria de livros excêntricos pode ser definida como obras que possuem "elementos não usuais que tanto distinguem o formato como fazem parte da mensagem" (Walker, 1992). O autor ressalta que essa excentricidade precisa estar presente nos aspectos internos, como: "presença de partes móveis, formas estranhas, perfurações, acessórios personalizados, etc." (Teixeira, 2010, p. 55), sendo assim, a obra *Grande Livro dos Medos*, da autora e ilustradora Emily Gravett, se encaixa inteiramente na categoria de "Livros excêntricos", pois é repleta de elementos interativos e que não apenas contribuem para a narrativa, mas são essenciais para a história.

A obra apresenta várias fobias e seus significados e, a partir disso, um pequeno ratinho a lê e traz com essa leitura suas contribuições. As ilustrações e o formato das páginas são todos pensados a partir disso, logo, as páginas, bem como a própria capa, contêm buracos, rabiscos, roeduras, que simulam a ação do rato sobre a obra, que, para além desses aspectos, também expõe uma riqueza de elementos não usuais, como: partes móveis, as próprias ilustrações que simulam com um traço realista diferentes objetos e colagens de imagens. A obra como um todo é um ótimo exemplo dos avanços narrativos, bem como das próprias técnicas de ilustração ao longo do tempo e da história.

Figura 10 - Capa de *Pequeno Rato. O Grande Livro dos Medos*

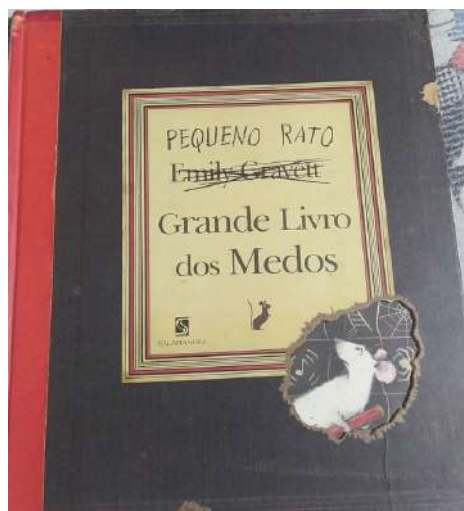
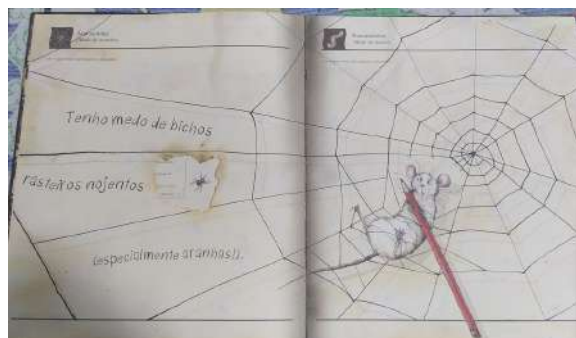


Figura 11 - Ilustração Grande Livro dos Medos: primeiras páginas



Fonte: Gravett, E. *Pequeno Rato. O Grande Livro dos Medos*, 2008, p.1-2.

Figura 12 - Ilustração *Pequeno Rato. O Grande Livro dos Medos*: colagens



Fonte: Gravett, E. *Grande Livro dos Medos*, 2008, p. 23-24.

3. RELAÇÃO DO TEXTO COM A ILUSTRAÇÃO

A leitura do mundo precede a leitura da palavra
- Paulo Freire

A arte da ilustração é construída por imagens, que se organizam para comunicar ideias, sentimentos, pensamentos e representações do mundo. Segundo Jacques Aumont (1993, p. 260), a imagem pode ser definida como “um objeto produzido pela mão do homem, em um determinado dispositivo, e sempre para transmitir ao seu espectador, sob forma simbolizada, um discurso sobre o mundo real”. Considerando essa definição, é possível observar que a ilustração não se limita a um recurso estético, mas consiste em uma linguagem que transmite interpretações sobre a realidade, ou seja, como afirma Ramos (2011, p. 16): “a produção das imagens está vinculada ao domínio do simbólico, o que as torna mediadoras entre o espectador, no nosso caso o leitor, e aquilo que chamamos de realidade”.

Como reforça Joly (1994, p. 9), vivemos em uma “civilização de imagens”, o que exige compreender como elas comunicam e transmitem mensagens, uma vez que sua leitura envolve convenções, história e cultura. Tendo isso em vista, é necessário entender que as imagens não são neutras, mas portadoras de significados que variam conforme o contexto de produção e recepção.

E se tratando da literatura infantil, a relação entre texto e imagem passa a adquirir uma dimensão ainda mais integrada. Wedekin e Caldas (2022, p. 259) afirmam que

Para a literatura as ilustrações e o texto são apreendidos como um todo, os dois servem para a construção da narrativa de forma integrada, a imagem e o texto para a criança leitora não são distintos, pois ela aprecia o livro e compreende a sua experiência literária como uma coisa só.

Dessa forma, a ilustração não apenas complementa o texto escrito, mas se constitui como parte essencial da obra, favorecendo a imersão da criança na textualidade e ampliando sua compreensão estética e simbólica. E texto e imagem estabelecem um diálogo intersemiótico, no qual cada linguagem amplia os sentidos da outra. Logo, os livros ilustrados demonstram uma grande significância na relação entre texto e imagem, pois, como observam Fleck, Cunha e Caldin (2016, p. 196), “os livros ilustrados cruzam o limite entre os mundos verbal e pré-verbal e, portanto, podem ser aliados da criança leitora”. Contudo, é importante ressaltar que a experiência de leitura no livro ilustrado vai além da soma dos elementos visuais e verbais, como afirma Mergulhão (2008, p. 1), quando sublinha que a ilustração “não é, não pode ser, uma mera reprodução ou explicação do legível”, mas um elemento que enriquece o texto ao

criar novas possibilidades de interpretação, ampliando a dimensão estética e imaginativa do leitor infantil.

Além disso, a leitura de um livro ilustrado envolve múltiplos aspectos que vão além do simples contato com palavras e imagens, como destaca Linden (2011, p. 15):

ler um livro ilustrado é também apreciar o uso de um formato, de enquadramentos, da relação entre capa e guardas com seu conteúdo, é também associar representações, optar por uma ordem de leitura no espaço da página, afinar a poesia do texto com a poesia da imagem, apreciar os silêncios de uma relação à outra [...]

Esse entendimento acaba ampliando a concepção de leitura, reconhecendo que a experiência estética oferecida pelo livro ilustrado se constrói também nos detalhes gráficos, na materialidade da obra e nas escolhas narrativas que permeiam a articulação entre texto e imagem. Assim, o ato de ler passa a ser compreendido como um processo complexo e sensível, do qual o leitor infantil participa ativamente, construindo sentidos a partir da interação com as múltiplas camadas que compõem a obra literária.

Aprofundando essa perspectiva, pode-se afirmar que o livro ilustrado não se limita a apresentar uma história, mas propõe ao leitor um modo particular de vivenciar essa narrativa, por meio do diálogo entre o visual e o verbal em um equilíbrio dinâmico. A forma gráfica, o ritmo narrativo, os espaços de silêncio e até mesmo os elementos paratextuais como a capa, as guardas e a diagramação, desempenham papel essencial na construção de sentidos. E essa compreensão vai ao encontro do que Belmiro e Almeida (2019, p. 102) afirmam quando dizem que “formatos diferenciados materializam dimensões espaciais que complementam as intenções narrativas e descritivas e se tornam parte importante do enredo”.

Dessa maneira, a materialidade do livro ilustrado extrapola o aspecto físico do objeto, assumindo uma função semiótica que amplia o alcance da narrativa, cada escolha gráfica ou editorial carrega intencionalidade estética e comunicativa, de modo que o leitor não apenas acompanha a trama, mas experimenta a narrativa em sua totalidade sensorial e simbólica. Assim, a obra se constitui como um espaço de múltiplas camadas de leitura, em que o enredo não está restrito ao texto escrito, mas se expande pelas imagens, pelas disposições espaciais e pelos recursos gráficos, tornando-se uma experiência de fruição literária que mobiliza diferentes formas de percepção, assim como Belmiro e Almeida (2019, p. 104) destacam:

Adotar uma abordagem multimodal da literatura infantil é levar em consideração que a produção de sentidos pelos participantes de uma cultura não se restringe aos domínios do verbal - na modalidade oral e escrita -, mas aproveita uma infinidade de recursos disponíveis para os processos de representação e significação.

Nesse sentido, a leitura se transforma em uma experiência estética que exige do leitor uma postura interpretativa mais ampla, em que cada detalhe da obra pode suscitar novas interpretações e enriquecer o contato com o texto literário.

Fleck, Cunha e Caldin (2016, p. 199) destacam que “se as relações entre texto e imagem forem bem construídas nos livros infantis, a possibilidade do leitor gerar novas histórias se potencializa”. Assim, o livro ilustrado se configura como um objeto cultural singular, que não apenas introduz a criança ao universo da leitura, mas também a insere em uma prática estética e simbólica complexa, capaz de ampliar sua percepção de mundo. Possibilita o desenvolvimento de uma leitura multimodal, em que a criança aprende a articular linguagens distintas e a reconhecer o valor dos aspectos visuais, espaciais e materiais como constitutivos da narrativa. Desse modo, a literatura infantil ilustrada ultrapassa a função de mero recurso didático ou lúdico, assumindo um papel central na formação do leitor estético, crítico e sensível, capaz de compreender a leitura como uma prática cultural integral, que envolve tanto a dimensão racional quanto a sensível.

3.1 Tipos de relação entre texto e ilustração

A relação entre imagem e texto se configura como um elemento fundamental tanto no cotidiano quanto na literatura, assumindo uma relevância especial no âmbito da literatura infantil, isso porque a construção de sentidos não ocorre exclusivamente por meio das palavras, mas a partir da junção de diferentes linguagens. Hunt (2010, p. 234) afirma que as palavras “podem aumentar, contradizer, expandir, ecoar ou interpretar as imagens - e vice-versa”, dessa forma, a imagem e o texto estabelecem um sistema integrado de significação, no qual ambos podem se complementar e se influenciar mutuamente.

A partir disso, entende-se que a ilustração não deve ser compreendida apenas como um simples adorno ou complemento do texto, mas como um elemento narrativo que pode assumir diferentes papéis na construção da história. Van der Linden (2011, p. 8) destaca que, apesar de obterem um alcance universal, isso não significa que as imagens exigem menos do ato de leitura, porque necessitam de tanta atenção quanto o texto, já que requerem o conhecimento de seus respectivos códigos exigindo uma interpretação mais atenta. Logo, nota-se que essa relação favorece a interpretação e estimula o leitor a estabelecer deduções, o que torna a leitura mais significativa.

Portanto, considera-se que as relações que a imagem tem com o texto nos livros

ilustrados são mais complexas, justamente por apresentar um número preponderante de ilustrações em sua composição e obter uma posição espacial maior. De acordo com Linden (2011, p. 120), a imagem e o texto só se relacionam de 3 maneiras: se repetindo, se completando ou contradizendo um ao outro.

A relação de redundância, presente de forma recorrente nas teorias que abordam as relações entre texto e imagem, corresponde a um grau zero dessa relação, uma vez que não gera acréscimo significativo de sentido. Nesse tipo de configuração, as duas narrativas são isotópicas, isto é, remetem à mesma história, focalizando personagens, ações e acontecimentos equivalentes. Assim, os conteúdos narrativos se apresentam total ou parcialmente sobrepostos, porém não se pode afirmar que texto e imagem sejam idênticos, visto que pertencem a duas linguagens distintas, portanto a redundância diz respeito à concordância discursiva, o que não exclui a possibilidade de a imagem oferecer detalhes do cenário ou desenvolver um discurso estético próprio, pois o sentido principal da narrativa, nesse caso, é transmitido simultaneamente pelas duas linguagens. Desse modo, uma das vozes narrativas pode assumir maior destaque sem comprometer o desenvolvimento da outra, pois a narrativa é sustentada predominantemente por uma das instâncias, enquanto a outra não se mostra indispensável para a compreensão global da história, podendo, inclusive, ser considerada dispensável. Assim, texto e imagem não dependem necessariamente um do outro para a construção essencial do discurso nessa relação.

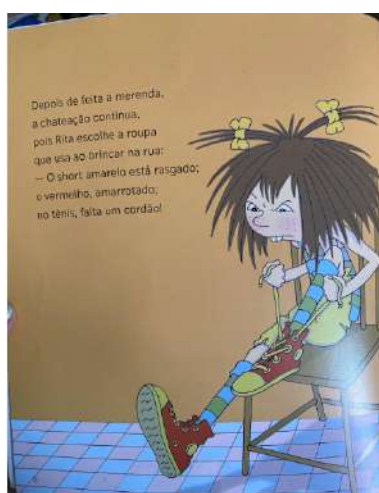
A obra *Rita, não grita!*, da autora Flávia Muniz, pode ser elucidada como um exemplo da relação de redundância, pois as ilustrações apresentadas não revelam um desenvolvimento de sentido para além da narrativa que está sendo exposta através do texto verbal, porque a imagem e o texto verbal apresentam acontecimentos equivalentes. A obra apresenta a história de Rita, uma menina que tinha o hábito de sempre se expressar através de gritos, reclamações e berros em todas as situações. Logo, seus colegas e amigos acabaram se cansando e parando de chamá-la para participar das brincadeiras em conjunto, o que acarretou uma mudança em seu comportamento. Como Rita percebeu que não era agradável nem para si e nem para seus colegas que ela reagisse a tudo gritando, logo conseguiu reconquistar seus amigos.

Figura 13 - Ilustração de *Rita, não grita!*



Fonte: Muniz, F. *Rita, não grita!*, 2005, p. 3

Figura 14 - Segunda ilustração de *Rita, não grita!*



Fonte: Muniz, F. *Rita, não grita!*, 2005, p. 4

A relação de colaboração, entendida aqui como complementaridade, se manifesta em grande parte das teorias, ainda que suas definições variem. Linden (2011, p. 121) opta pelo termo “colaboração” em vez de “complementaridade”, pois ele expressa de maneira mais precisa a ideia de que o texto e imagem atuam conjuntamente na construção de sentido. Logo, reconhecer essa colaboração implica a compreensão de como se articulam, bem como as potencialidades e limitações de cada linguagem. Quando integrados, texto e imagem produzem um discurso único, cujo sentido não reside em um ou outro, mas surge da relação entre ambos, quanto maior a aparente

distância entre as mensagens, mais decisiva se torna a atuação do leitor na produção de significado, tal distanciamento pode, inclusive, assumir uma dimensão irônica.

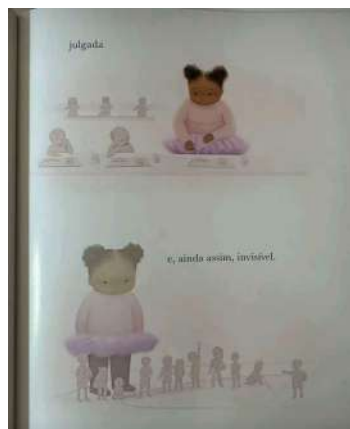
Exemplo de obra que elucida bem essa relação é *Grande*, escrito por Vashti Harrison, em que é possível ver nitidamente a colaboração das duas linguagens na construção de um sentido comum, de maneira que esse sentido se manifesta através da relação entre o texto e a imagem. *Grande* é uma obra que conta a história de uma garotinha que, durante seu crescimento, foi se distanciando do corpo determinado como “padrão” pela sociedade e, a partir do momento em que se percebe, ela tenta sempre se diminuir para atender às expectativas daqueles que estão ao seu redor e que sempre fazem comentários negativos a seu respeito. Aos poucos ela vai tentando se encolher cada vez mais, pois sua percepção sobre si mesma é afetada pela forma como a descrevem, até que, em dado momento, a menininha percebe que a única coisa que não pode ocupar espaço em sua vida são as palavras negativas que a estavam consumindo. Em toda a narrativa, é perceptível que tanto o texto quanto a imagem elucidam os sentimentos e as situações vivenciadas pela personagem.

Figura 15 - Ilustração de *Grande*



Fonte: Harrison, 2024, p.13.

Figura 16 - Ilustração de *Grande* (Vashti Harrison, 2024)



Fonte: Harrison, 2024, p. 15.

Figura 17 - Ilustração de *Grande*



Fonte: Harrison, 2024, p. 19.

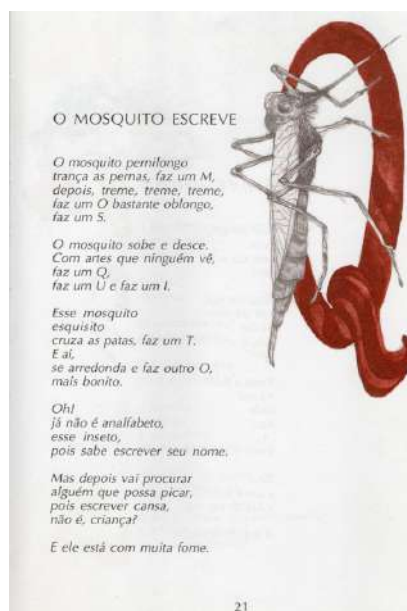
Quanto à relação de Disjunção, ela ocorre de maneira inversa à sobreposição de conteúdos: em vez de convergirem, o texto e a imagem se separam quanto à construção de um mesmo discurso. No contexto do livro ilustrado, essa construção é menos comum, embora apareçam com certa regularidade e possa gerar efeitos significativos na organização narrativa, portanto, a disjunção pode se manifestar por meio de histórias e enredos paralelos, nos quais texto e imagem não se contradizem diretamente, mas também não apresentam pontos de encontro evidentes. Entretanto, em alguns casos, pode haver uma oposição explícita entre os dois códigos, e é justamente essa contradição evidente que provoca o leitor e amplia as possibilidades interpretativas. Diferentemente do distanciamento que funciona como gerador de ironia, a disjunção não orienta o leitor para um significado específico, mantendo abertas múltiplas leituras.

O poema *O mosquito escreve*, de Cecília Meireles, constitui um exemplo elucidativo

da relação de disjunção entre texto e imagem, pois o texto verbal descreve um mosquito que, em movimento, “escreve” o próprio nome, isto é, a palavra “mosquito” vai sendo construída ao longo do poema a partir de seus deslocamentos, havendo, portanto, uma ênfase na ideia de ação, de trajeto e de escrita em movimento. Entretanto, no plano imagético, a ilustração contradiz essa expectativa ao apresentar o mosquito em posição estática, negando o dinamismo sugerido pelo texto. Essa discrepância entre o que é dito e o que é mostrado instaura uma tensão interpretativa, característica da disjunção, em que texto e imagem não se complementam de forma direta, mas antes se contrapõem.

Tal estratégia amplia as possibilidades de leitura, pois exige do leitor um esforço interpretativo mais ativo, levando-o a questionar a relação entre as linguagens e a produzir sentidos a partir desse descompasso.

Figura 18 - Ilustração do poema *O mosquito escreve*



Fonte: Meireles, C. *Ou isto ou aquilo*, 1990, p. 21

3.2 A importância da mediação para a leitura de imagens

A leitura de imagens é uma prática que precisa ser mais estimulada desde cedo nas crianças, sobre o que o autor e ilustrador Rui de Oliveira afirma:

Infelizmente priorizamos para as crianças, de forma até perversa, o aprendizado da leitura das palavras como atestado de alfabetização. Seria mais conveniente se, nas escolas de ensino fundamental, a iniciação à leitura de imagens precedesse a alfabetização convencional. Certamente teríamos no futuro melhores leitores e apreciadores das artes plásticas, do cinema e da TV, além de

cidadãos mais críticos e participativos diante de todo o universo [de imagens] que nos cerca. [...] A alfabetização visual proporcionaria à criança não apenas uma leitura melhor, mas também valorizaria a importância das letras, dos espaços em branco, das cores, da diagramação das páginas e da relação entre texto e imagem. Realçar o que existe de magia e de descoberta em cada livro é a melhor forma de incorporá-lo ao cotidiano das crianças. (Oliveira, 2008, p. 29).

Dessa forma, a imagem pode ser compreendida como uma importante mediadora da compreensão leitora, especialmente no contexto da literatura infantil. Segundo Nunes (2021, p. 170), na maioria das vezes, a linguagem verbal escrita é privilegiada, porque, no âmbito escolar, há o pressuposto de que sermos dotados do sentido da visão é o mesmo que termos um olhar capaz de ler o mundo a nossa volta. Entretanto, “é preciso olhar as imagens que o mundo nos oferece, senti-las, produzir sentidos e conhecimentos a partir delas” (Nunes, 2021, p.171).

Nunes (2021) menciona a pesquisadora espanhola da área de Educação em Artes Visuais, María Acaso (2006a; 2006b), e aponta que ela chama a atenção para um paradoxo presente na sociedade contemporânea: embora vivamos cercados por uma grande quantidade de imagens, ainda se reflete muito pouco sobre a sua leitura e interpretação. Segundo Maria Acaso (2006a; 2006b), algumas razões podem explicar esse fenômeno, uma delas está relacionada ao fato de que, muitas vezes, as imagens são percebidas apenas como fontes de entretenimento ou apreciação estética, e não como elementos capazes de produzir conhecimento. Além disso, diante da abundância de imagens com as quais convivemos diariamente, tende-se a classificá-las de forma simplificada em dois grupos: aquelas destinadas ao prazer visual, geralmente associadas às produções artísticas, como as ilustrações presentes em livros infantis e um conjunto de outras imagens às quais se atribui pouca importância, estas últimas acabam recebendo menor atenção, principalmente porque muitas vezes não sabemos como interpretá-las ou reconhecer seu valor informativo e formativo.

Portanto, “saber olhar o mundo e suas imagens exige mediação” (Nunes, 2021, p.171), a qual, segundo Santos (2018, p. 13), deve ser um processo de “troca dialógica”, que encoraja a participação e o engajamento dos alunos, ou seja, pode ser compreendida como a ação de criar pontes entre o leitor e a obra literária, favorecendo o processo de significação e ampliando as possibilidades de interpretação. Ao explorar os elementos visuais e os recursos expressivos presentes no texto literário, a mediação eficaz auxilia no desenvolvimento da capacidade de compreender e de se expressar por meio da linguagem visual, uma habilidade essencial no mundo contemporâneo, dominado pela imagem.

No contexto da literatura infantil, a mediação assume um papel central, pois a

criança, em seus primeiros contatos com o livro ilustrado, muitas vezes necessita de um olhar orientador que a conduza a perceber a riqueza das múltiplas linguagens que compõem o texto, não apenas em narrativas, mas na poesia também. O mediador, seja ele o professor, o bibliotecário, a família ou qualquer outro agente cultural, vai atuar como facilitador desse encontro, propondo questionamentos, destacando elementos textuais e visuais, incentivando a observação dos detalhes e promovendo um diálogo entre a obra e o leitor, já que a mediação visa a "ampliar o repertório estético dos leitores e, principalmente, formar o olhar do mediador" (Santos, 2019, p. 11). Essa prática, além de formar leitores mais críticos e sensíveis, também contribui para a constituição da autonomia leitora, permitindo que, gradualmente, a criança desenvolva estratégias próprias para compreender e fruir diferentes gêneros literários.

Portanto, a mediação da leitura pode ser entendida como um espaço de diálogo e partilha, que vai além da simples transmissão de conteúdos, por se tratar de um processo que envolve escuta, interação e troca de experiências, no qual o mediador assume uma postura de co-leitor, que lê junto, provoca reflexões e instiga a curiosidade. No caso dos livros ilustrados, esse processo se enriquece ainda mais, pois amplia o olhar da criança não apenas para a linguagem verbal, mas também para as imagens, para a materialidade do livro e para as relações simbólicas que atravessam a narrativa, assim, a mediação se consolida como prática formativa e cultural, fundamental para a formação de leitores plenos, capazes de dialogar criticamente com os múltiplos textos que compõem a sociedade contemporânea.

As ilustrações em livros de literatura infantil não são meros adornos, pois elas constituem uma linguagem paralela que dialoga diretamente com o texto verbal. Em muitos casos, a imagem não apenas complementa, mas também aprofunda ou até mesmo contraria o que é dito, convidando o leitor a estabelecer conexões e a ler as entrelinhas, como dito anteriormente. Ao apresentar cores, formas, texturas e composições, o ilustrador oferece pistas visuais que ajudam a criança a decifrar emoções, cenários e intenções dos personagens. É nessa interação que se desenvolve a leitura de imagem, a capacidade de decodificar e interpretar criticamente a linguagem visual, contribuindo também para o desenvolvimento de diversos aspectos do leitor, como a capacidade de observação e análise, além de proporcionar uma rica experiência de "cor, forma, perspectivas e significados" (Amarilha, 2002, p. 41). Além disso, as ilustrações possibilitam ao leitor "reconstruir o passado, refletir o presente, imaginar o futuro ou criar situações impossíveis no mundo real" (Lima, 2008, p. 76).

Com base na discussão sobre a mediação da leitura e a importância das

ilustrações, podemos concluir que a mediação do livro infantil ilustrado é uma prática pedagógica e cultural transformadora, uma vez que ela capacita o leitor a ir além da leitura tradicional, ampliando sua percepção para a linguagem visual e para a materialidade do livro. Também é fundamental para formar indivíduos críticos e criativos, que não se contentam em ser "consumidores passivos de imagens que não compreendem" (Nunes; Gomes; Grande, 2014, p. 3). Ao reconhecer as ilustrações como arte e parte intrínseca do texto literário, a mediação da leitura cultiva uma nova geração de leitores competentes, capazes de decodificar e dialogar com o complexo universo simbólico da sociedade contemporânea.

4. VER PARA LER: CAMINHOS VISUAIS DA NARRATIVA

Leitura antes de mais nada, é estímulo, é exemplo
- Ruth Rocha

Diante das considerações apresentadas até aqui, torna-se pertinente avançar para a etapa de análise das ilustrações presentes nas obras selecionadas para o estudo. Assim, serão examinadas as obras *Cinderela*, *Zoo*, de Jesús Gabán, e *A colecionadora de cabeças*, de Ana Matsusaki, com o objetivo de compreender de que maneira as imagens participam da construção da narrativa e contribuem para a produção de sentidos na leitura.

A seleção das obras analisadas foi orientada por critérios de natureza pessoal, articulados a interesses investigativos no campo da leitura de imagens. A escolha de *Cinderela* se deu, inicialmente, pela atenção despertada por aspectos considerados problemáticos nas ilustrações, sobretudo no que se refere à seleção e à representação de determinados elementos visuais, o que se mostrou pertinente para uma análise crítica. No que diz respeito à obra *Zoo*, sua inclusão justifica-se pelo interesse em contemplar um livro-imagem, especialmente em um estudo que enfatiza a relevância das ilustrações na construção de sentidos, além disso, a riqueza dos elementos visuais e a complexidade de sua narrativa imagética evidenciaram-se como aspectos significativos para a investigação proposta. Por fim, a escolha de *A colecionadora de cabeças* fundamenta-se no impacto estético e narrativo provocado pela obra, cujo estilo, técnica e construção visual despertaram forte interesse, demonstrando grande relevância para a análise das relações entre imagem, subjetividade e produção de sentidos.

A análise centrar-se-á nos elementos visuais, como cores, enquadramentos, expressões dos personagens, cenários e organização das páginas, e na forma como esses elementos dialogam com o texto verbal (quando há), estabelecendo diferentes relações entre palavra e imagem. Dessa forma, pretende-se investigar como as ilustrações podem atuar na ampliação, complementação ou até mesmo na problematização das informações apresentadas no texto, evidenciando o papel da imagem como mediadora da compreensão leitora. Nesse contexto, a investigação das obras permitirá identificar de que modo os recursos visuais utilizados pelos ilustradores colaboram para a construção da narrativa e para a experiência de fruição estética do

leitor, evidenciando a relevância da leitura de imagens no processo de formação de leitores.

4.1 Cinderela

A história de Cinderela possui diversas origens e versões, mas a obra escolhida em questão se baseia na origem e versão mais popular, que é a do escritor francês Charles Perrault, publicada em 1697 em sua obra *Contos da mamãe gansa*. O autor adicionou elementos que tornaram a história mágica e suave, como: fada madrinha, os animais virando humanos, carruagem de abóbora, bem como os sapatinhos de cristais. A obra selecionada consiste em uma adaptação do clássico *Cinderela*, escrita por Cristina Marques e publicada no ano de 2024, com ilustrações produzidas pelo estúdio Belli Studio, o livro integra a coleção de clássicos da editora Todolivro.

A narrativa apresenta a trajetória da personagem Cinderela, uma jovem que, após a morte de sua mãe, passa a viver apenas com o pai viúvo, este, posteriormente, se casa com uma mulher também viúva, que possui duas filhas. Com o falecimento do pai, a protagonista passa a vivenciar uma condição de vulnerabilidade no ambiente doméstico, sendo submetida a situações de subordinação impostas pela madrasta e pelas meias-irmãs. Até que um dia, o príncipe daquele reino resolve dar um baile e convidar todas as moças do reino, com o propósito de achar uma esposa. Apesar do desejo de ir ao baile, Cinderela é proibida por sua madrasta. Momentos depois, a fada madrinha da moça chega e magicamente organiza tudo para que a protagonista tenha condições de ir a essa festa, entretanto, a mágica duraria só até meia-noite. O príncipe, então, se encanta ao ver Cinderela e só dança com ela, mas ao dar o horário limite para a mágica acabar, a moça precisa ir embora às pressas e acaba deixando o sapato de cristal para trás. Esse sapato posteriormente acaba se tornando a única pista que o príncipe (já apaixonado) tem para encontrá-la; depois de muito procurar e testar o sapato de cristal nas jovens do reino, o príncipe acaba achando a moça e se casa com ela no final.

Figura 19 - Ilustração de *Cinderela*: expressões

Fonte: Marques, C. *Cinderela*, 2024, p.1

Desde a primeira página da obra, observa-se que as ilustrações desempenham um papel central na caracterização das personagens, especialmente no que se refere à construção de seus traços físicos e expressivos. A madrasta e suas filhas são representadas com cabelos e olhos escuros, narizes proeminentes, maxilares acentuados e uma composição facial marcada pela desproporcionalidade, com corpos fora do padrão de beleza idealizado e, além disso, suas expressões faciais são elaboradas de modo a sugerir intenções maliciosas, reforçando visualmente a ideia de antagonismo. Em contraste, a protagonista é retratada com cabelos amarelos e olhos claros, feições harmoniosas e proporcionais, bem como uma expressão que denota não apenas a tristeza decorrente da perda do pai, mas também atributos como pureza, delicadeza e inocência. Tal oposição evidencia uma construção dicotômica bastante explícita entre o “bem” e o “mal”, na qual os aspectos físicos e expressivos funcionam como marcadores visuais imediatos do caráter das personagens, como se vê na Figura 19.

Dessa forma, desde o início da narrativa, o leitor é conduzido a identificar, de maneira quase automática, os papéis desempenhados por cada personagem as figuras antagonistas são intencionalmente caricaturadas, o que sugere uma associação entre feiura e maldade, enquanto a protagonista incorpora um ideal estético vinculado à

bondade. Nesse sentido, a obra reduz a possibilidade de interpretação autônoma por parte do leitor, uma vez que as ilustrações já orientam a leitura ao tornar evidentes as funções narrativas de cada sujeito.

Como afirma Camargo (1998, p. 36), “a ilustração pode comunicar um sentimento, uma emoção. Estes podem ser expressos principalmente através de movimentos e expressões faciais de personagens, e pelos recursos gráficos que passam a transmitir certos sentimentos”.

Outro aspecto relevante diz respeito à representação da fada madrinha, personagem que, por sua natureza benevolente, é apresentada com características físicas semelhantes às da protagonista. Conforme se observa na Figura 20, a fada madrinha possui cabelos e olhos claros, além de uma expressão facial serena e acolhedora. Essa escolha reforça a associação simbólica entre determinados traços físicos e valores morais positivos.

Assim, entre as cinco personagens femininas centrais da narrativa, é possível notar um padrão visual significativo: as três personagens antagonistas compartilham traços associados à obscuridade e à maldade, como cabelos e olhos escuros, enquanto as duas personagens virtuosas apresentam características claras. Essa oposição cromática e estética evidencia a presença de estereótipos visuais que vinculam aparência física a qualidades morais, contribuindo para a construção de uma leitura simplificada e maniqueísta da narrativa.

Figura 20 - Ilustração de *Cinderela*: fada madrinha



Fonte: Marques, C. *Cinderela*, 2024, p.6-7.

A narrativa *Cinderela* se passa em meados do século XVII, contexto que deveria influenciar diretamente a composição dos elementos visuais e simbólicos que estruturam

a história. Nesse sentido, espera-se que aspectos como cenários, objetos e, sobretudo, vestimentas estejam de acordo com o período histórico retratado, contribuindo para a construção de uma ambientação coerente. Entretanto, é possível observar, no momento em que o vestido de trabalho da protagonista é transformado pela fada madrinha em um traje para o baile, uma evidente descaracterização histórica, a ilustração apresenta um modelo de vestido que se afasta significativamente das referências do século XVII, aproximando-se, na realidade, de uma estética moderna, fortemente inspirada na moda da década de 1950.

De acordo com Alves (2014, p. 15), as vestimentas femininas desse período se caracterizavam por cinturas acentuadamente marcadas, ombros naturais e o uso de luvas acima dos cotovelos, esses elementos podem ser identificados na representação da personagem (Figura 21), em contrapartida, os trajes de baile do século XVII apresentavam configurações bastante distintas, como o uso de corpetes rígidos e alongados, mangas rendadas até os cotovelos e saias com volume lateral, estruturadas por armações específicas.

Dessa forma, a opção estética adotada pela obra evidencia uma ruptura com a fidelidade histórica, priorizando uma idealização visual que dialoga com padrões modernos de feminilidade e elegância. Tal escolha não é neutra, uma vez que atribui à personagem uma dimensão estética que pode ser interpretada como levemente sensualizada, deslocando a personagem de seu contexto original e introduzindo valores contemporâneos que não condizem com a ambientação adequada. Além disso, essa descaracterização compromete, em certa medida, o potencial formativo da obra, especialmente no que se refere à construção do imaginário do leitor, isso porque a adequação dos elementos visuais ao período histórico contribuiria para ampliar o repertório cultural da criança, favorecendo a elaboração de representações mais consistentes acerca de diferentes épocas e modos de vida. Optando por uma releitura estética anacrônica, a obra reduz a possibilidade de imersão em um universo historicamente situado, limitando a construção de sentido e a experiência estética do leitor, que passa a interagir com uma representação confusa quanto aos elementos e marcadores temporais.

Figura 21 - Ilustração de *Cinderela*: vestido de baile



Fonte: Marques, C. Cinderela, 2024, p. 8-9.

Levando em consideração os apontamentos realizados, essa obra não pode ser considerada proveitosa para o desenvolvimento de leitores, já que oferece pouco estímulo à imaginação e à criatividade quanto à criação de hipóteses durante a narrativa, além de limitar a construção de sentidos e apresentar uma estética e elementos com historicidade confusas, não ampliando o universo das crianças. Igualmente, não apresenta uma noção de profundidade e perspectiva de cenário muito rasa e empobrecida, como é possível notar na Figura 22.

Figura 22 -Ilustração de *Cinderela*: profundidade e perspectiva



Fonte: Marques, C. Cinderela, 2024, p.10-11.

A Figura 22 apresenta a cena do baile em que o príncipe e a protagonista dançam juntos. Nota-se a ausência de profundidade e perspectiva na cena ilustrada, o que compromete a construção de um ambiente mais dinâmico e imersivo, reduzindo as

possibilidades de interação imaginativa por parte do leitor. Nesse sentido, a ilustração limita-se a uma representação superficial dos elementos narrativos, sem contribuir significativamente para a ampliação de sentidos, tal aspecto contrasta com o que defende Mergulhão (2008, p. 1), ao afirmar que a ilustração “não é, não pode ser, uma mera reprodução ou explicação do legível”, mas é um elemento que enriquece o texto criando novas possibilidades de interpretação, ampliando a dimensão estética e imaginativa do leitor infantil, como dito na seção anterior. Assim, ao não explorar tais potencialidades, a obra em questão acaba por restringir a experiência estética e interpretativa da criança, comprometendo sua formação como leitora crítica. Mesmo se tratando de uma obra em que a relação entre texto e imagem é de redundância, isso não impediria que as ilustrações assumissem um papel mais expressivo e significativo na construção de sentidos, enriquecendo o universo estético do leitor para além do que está explicitamente verbalizado (Linden, 2011, p. 120).

Também é perceptível a pobreza da vestimenta das personagens, o que limita a imaginação da criança em relação à época e ao universo sociocultural em que a narrativa se passa. Dessa forma, não contribui para o enriquecimento cultural dos leitores. Além disso o vestido da protagonista e seu físico – em oposição ao das irmãs – é sensualizado, com cintura extremamente fina e seios proeminentes. Tal representação alinha-se a uma concepção de corpo ideal ligada à concepção de personagem boa, produzindo um efeito de sentido preconceituoso e excludente.

Diante das limitações observadas na obra analisada, especialmente no que se refere ao uso pouco expressivo das ilustrações e à consequente restrição das possibilidades interpretativas do leitor, torna-se pertinente avançar para a análise de uma nova obra, a fim de estabelecer um contraponto crítico. Nesse sentido, a próxima análise buscará evidenciar de que maneira a ilustração pode ser mais significativa, contribuindo para a ampliação da imaginação, da sensibilidade estética e da construção de sentidos por parte do leitor infantil.

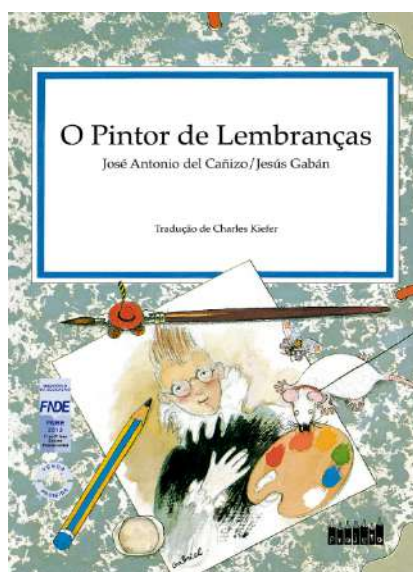
4.2 Zoo, de Jesús Gaban

O autor do livro selecionado é o ilustrador espanhol Jesús Gabán, que é reconhecido como um dos mais importantes ilustradores da literatura infantil e juvenil espanhola. Ele iniciou sua trajetória profissional produzindo cartões ilustrados e há mais de três décadas e, ao estabelecer contato com um autor que passou a incentivá-lo, começou a apresentar seus trabalhos a diferentes editoras, sendo selecionado para sua primeira oportunidade profissional, quando realizou ilustrações destinadas a um livro

didático voltado ao público adulto. Em seguida, passou a dedicar-se à ilustração de obras infantis e, ao longo de sua carreira, se consolidou como um dos ilustradores e autores espanhóis de maior projeção internacional, tendo participado da produção de aproximadamente trezentas obras, muitas delas traduzidas para diversos idiomas, além de ter sido amplamente reconhecido por meio de premiações (A Taba, 2022).

O ilustrador também foi um dos responsáveis pela autoria da obra *O pintor de lembranças* (2000), que fez parte do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) de 2012 e foi distribuído para turmas dos anos iniciais do ensino fundamental. Essa obra conta a história de Gabriel, que é um pintor de lembranças que captura momentos através da pintura, trazendo diversas referências da história da arte. O livro também recebeu o prêmio Monteiro Lobato de Melhor Tradução para Crianças pela Fundação Nacional do Livro Infantil Juvenil.

Figura 23 - Capa de *o pintor de lembranças*



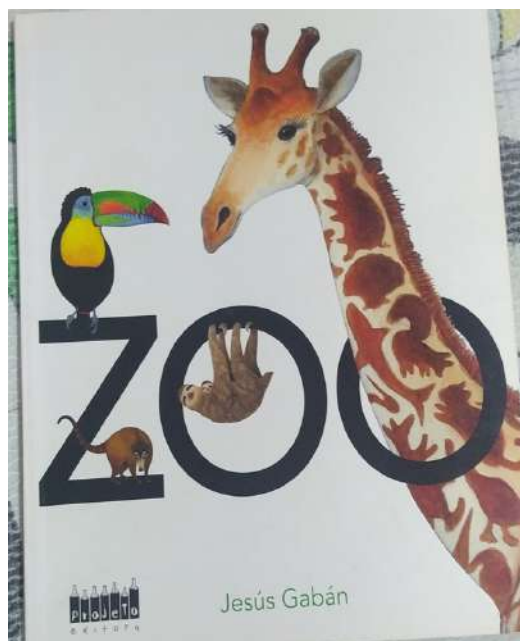
Fonte: CAÑIZO, José Antonio del; GABÁN, Jesus. **O pintor de lembranças**, 2000.

Zoo é a primeira obra de Gabán que foi feita com nanquim e aquarela, técnica que combina o traço gráfico com a fluidez e transparência da aquarela, produzindo ilustrações de alto contraste e ricas em texturas. Essa obra é classificada como um livro-imagem, ou seja, não apresenta texto verbal, apenas ilustrações, não dependendo, pois, do texto verbal. A obra retrata a perspectiva dos animais sobre a visita do leitor ao Zoológico, demonstrando que ele não é o único observador que está presente, pois em cada página dupla há um menino escondido a observar os animais. Além disso, em cada página dupla, revela animais com características semelhantes, seja a cor, o fato de ter

casco ou bico colorido etc.

A capa do livro já constitui uma função descritiva, começando pelos diferentes animais sobrepostos e atravessando o título e o olhar deles sempre voltados para o leitor, dando uma impressão de retribuição do olhar que estão recebendo. A escolha da cor branca no fundo também traz um destaque maior ao título e aos elementos dispostos, chamando a atenção do leitor e despertando sua curiosidade.

Figura 24 - Capa de Zoo



Fonte: GABÁN, J. Zoo, 2012.

A organização das páginas é disposta através de páginas duplas. Linden (2011, p. 65) afirma que o uso da página dupla permite ao autor maiores possibilidades de expressão através de um campo privilegiado de registros. Isso é algo que Gabán faz com excelência ao longo da obra, pois a cada página dupla é possível notar que um animal sempre se destaca na parte central da página e os outros animais que possuem características semelhantes ficam ao redor dele na cena, e desde a primeira página o olhar dos animais é voltado para o leitor.

Figura 25 - Ilustração de Zoo: aves com pernas longas



Fonte: GABÁN, J. Zoo, 2012, p. 5-6

Como informado, a cada nova página dupla, apresentam-se ao leitor diferentes animais inseridos em habitats distintos, mas que compartilham determinadas características em comum. Entretanto, por se tratar de um livro-imagem, não há explicitação dessas semelhanças por meio do texto verbal, nem indicações diretas que conduzam a leitura nesse sentido, portanto, isso exige do leitor uma postura ativa, mobilizando habilidades de observação, dedução e interpretação para compreender as relações estabelecidas entre os animais. Todas as “pistas” necessárias para a identificação dessas características comuns estão contidas exclusivamente nas ilustrações, que assumem, portanto, o papel central na construção de sentido da narrativa.

Nesse contexto, elementos como a representação dos diferentes habitats e a alternância entre os períodos diurno e noturno se configuram como recursos visuais fundamentais, orientando o olhar do leitor e sugerindo conexões possíveis entre os animais apresentados, como é possível observar nas Figuras 26 e 27. Além disso, aspectos como cores, enquadramentos e expressões dos personagens contribuem para a elaboração de uma leitura mais aprofundada, na qual o sentido não é dado de forma imediata, mas construído progressivamente a partir da interação entre leitor e a ilustração.

Figura 26 - Ilustração de Zoo: mudança de período (noturno)



Fonte: Gabán, J. Zoo, 2012, p. 13-14

Figura 27 - Ilustração de Zoo: mudança de habitat

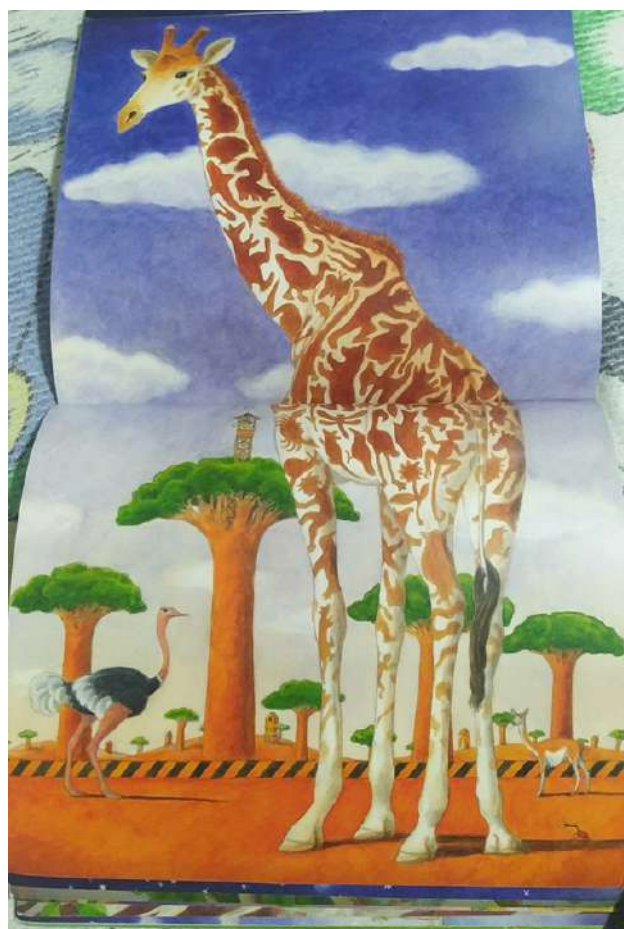


Fonte: Gabán, J. Zoo, 2012, p. 19-20.

Outro aspecto relevante diz respeito à alteração na orientação do suporte ao chegar às páginas que apresentam animais de pescoço alongado, pois se modifica a “janela” de visualização, passando do formato horizontal (paisagem) para o vertical (retrato), recurso que enfatiza a verticalidade da figura representada, como no caso da girafa, que é reconhecida como o animal terrestre mais alto do mundo. Essa mudança configura uma espécie de “quebra de fluxo” na leitura, pois interrompe o padrão visual anteriormente estabelecido e exige do leitor uma reorganização do seu modo de observar. Ao manusear o livro de forma diferente, o leitor passa a interagir mais ativamente com a obra, sendo levado a direcionar seu olhar de maneira renovada, sendo assim, a própria materialidade do livro, ou seja, seu formato e orientação, passa a atuar como elemento significativo na construção de sentido. Para além disso, essa reconfiguração da moldura narrativa evidencia o papel da ilustração não apenas como

complemento, mas como estruturadora da experiência estética e interpretativa. Ao explorar diferentes enquadramentos e disposições espaciais, a obra amplia as possibilidades de leitura e contribui para o desenvolvimento de uma percepção visual mais sensível e crítica. Nesse sentido, “o uso de técnicas diferentes enriquece o universo visual da criança, estimula sua percepção, sua apreciação estética e sua própria criação plástica” (Lins, 2003, p. 52), reforçando a importância de estratégias visuais diversificadas na formação do leitor.

Figura 28 - Ilustração de Zoo: animais de pescoço alongado



Fonte: Gabán, J. Zoo, 2012, p. 15-16

A obra também recorre à presença de um personagem humano inserido entre os cenários e os animais, representado de forma recorrente ao longo das páginas como um observador da cena. Esse garoto se configura como um elemento de interesse que mobiliza a atenção do leitor, funcionando quase como um fio condutor visual dentro da narrativa imagética. Ademais, sua presença contribui para intensificar o caráter investigativo da leitura, uma vez que convida o leitor a buscá-lo em cada nova composição. Nesse processo, destaca-se que, quanto mais o leitor dedica tempo à

observação atenta das ilustrações, maior é a quantidade de detalhes percebidos e de significados construídos, reforçando a ideia de uma leitura que se dá pela exploração minuciosa da imagem.

Figura 29 - Ilustração de Zoo: saltadores



Fonte: Gabán, J. Zoo, 2012, p. 29-30.

Figura 30 - Ilustração de Zoo: aves



Fonte: Gabán, J. Zoo, 2012, p.31-32.

Por fim, *Zoo* é uma obra que evidencia o potencial dos livros-imagem em promover uma leitura mais investigativa e participativa, na medida em que desloca para o leitor a responsabilidade de articular os elementos visuais e produzir significados a partir deles. Nesse processo, o leitor necessariamente assume um papel ativo na construção de sentidos, mobilizando competências como a observação atenta, a inferência e a interpretação crítica. A ausência de texto verbal permite múltiplas interpretações e valoriza a subjetividade de quem lê, ao mesmo tempo em que exige maior envolvimento cognitivo e sensível.

Somado a isso, a obra contribui para o desenvolvimento da leitura de imagens, ao

estimular a compreensão de elementos como enquadramento, cor, perspectiva e composição, fundamentais para a leitura de imagens na contemporaneidade. Dessa forma, Zoo não apenas possibilita, instiga os leitores a serem mais autônomos, críticos e capazes de dialogar com diferentes linguagens.

4.3 *A colecionadora de cabeças*, de Ana Matsusaki

A obra selecionada é de autoria e ilustração de Ana Matsusaki, artista que já contribuiu com diversos trabalhos literários voltados, principalmente, para o público infantojuvenil. Entretanto, a obra *A colecionadora de cabeças* (2020), que marca sua estreia como escritora, recebeu reconhecimento significativo, sendo contemplada com o selo Seleção Cátedra 10 da UNESCO, que destaca os melhores livros infantojuvenis produzidos no Brasil naquele ano, além de ter sido finalista do Prêmio Jabuti 2021, na categoria Ilustração. Posteriormente, Matsusaki ampliou sua produção autoral com a publicação de *Quem mora neste livro* (2025), seu segundo trabalho em que atua simultaneamente como escritora e ilustradora. A narrativa apresenta os personagens e elementos que habitam a obra, construindo uma proposta que se estrutura em um movimento de protesto: enquanto baratas passam a infestar os espaços, ocorre, paralelamente, um misterioso roubo de letras.

Figura 31 - Capa de *quem mora neste livro*

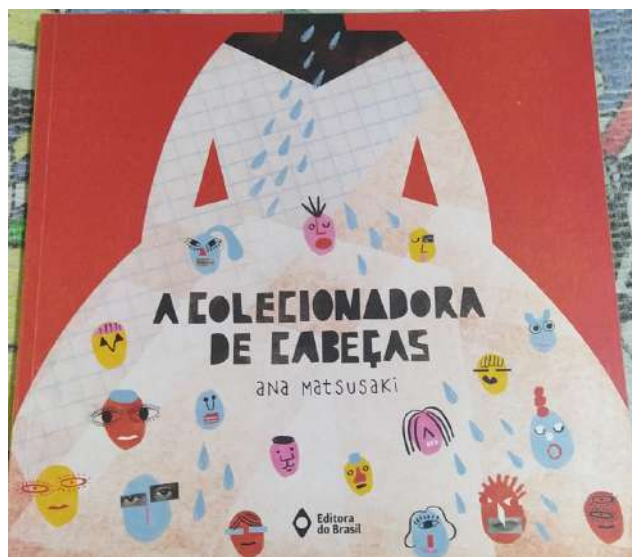


Fonte: Matsusaki, A. *Quem mora neste livro*, 2025.

A colecionadora de cabeças se caracteriza como uma narrativa que apresenta ao leitor a história de uma personagem singular, embora o ato de colecionar seja socialmente comum. A coleção de Rosália rompe com esse padrão ao se constituir não por objetos ordinários ou raros, mas por cabeças que preservam memórias e histórias.

Ao longo da obra, a protagonista revela parte de sua coleção, evidenciando que nenhuma das cabeças é idêntica à outra, uma vez que cada uma carrega características próprias e singularidades. Ao final da narrativa, é revelado que Rosália personifica a morte, o que justifica sua capacidade de reunir e conservar uma coleção tão incomum e infinda.

Figura 32 - Capa de *a colecionadora de cabeças*



Fonte: Matsusaki, A. *A colecionadora de cabeças*, 2020.

A capa da obra, desde o primeiro contato, exerce forte impacto visual ao apresentar ao leitor uma figura de grandes proporções cuja cabeça não é visível, permanecendo parcialmente oculta pelo enquadramento. Tal escolha composicional se revela de forma intencional e provocativa, na medida em que estabelece um contraste direto com o título e com os elementos imagéticos que compõem a cena: as cabeças distribuídas ao longo do vestido da personagem, bem como às lágrimas que também se fazem presentes, intensificando o caráter enigmático e simbólico da ilustração. Esse jogo entre ocultamento e exposição inicia um campo de tensão interpretativa que mobiliza a curiosidade do leitor e o convida a buscar sentidos para aquilo que não é imediatamente revelado. Logo, a capa não apenas antecipa aspectos temáticos da narrativa, como também atua como um dispositivo de sedução, instigando o leitor a adentrar a obra na tentativa de compreender as relações entre os elementos visuais apresentados e o universo narrativo que será desenvolvido.

A técnica que Matsusaki utiliza para ilustrar a obra tem uma inspiração cubista¹,

¹ O Cubismo foi um movimento de vanguarda artística criado na Europa no início do século XX, por Pablo Picasso e Georges Braques, marcado pelo uso das formas geométricas e pela ruptura da perspectiva tradicional.

realizando uma técnica mista de colagens, massas coloridas e garatujas, o que demonstra uma riqueza de texturas que lembram papel envelhecido, carimbos, grafite e pintura a guache ou acrílico seco, dando uma profundidade e uma sensação tátil às ilustrações.

Figura 33 - Ilustração de *a colecionadora de cabeças*: apresentação de Rosália



Fonte: Matsusaki, A. *A colecionadora de cabeças*, 2020, p. 7-8.

A partir da apresentação de Rosália ao leitor, é possível identificar uma série de elementos visuais que operam de maneira sutil, funcionando como indícios que antecipam aspectos essenciais de sua identidade. Esses signos não são dispostos de forma aleatória, mas compõem uma construção simbólica que orienta a leitura e sugere, gradativamente, quem Rosália de fato é na narrativa. Os diversos relógios e a ampulheta, enquanto marcadores do tempo, remetem à finitude da vida e à inevitabilidade de seu esgotamento, estabelecendo uma relação direta com a passagem temporal e seus limites, enquanto a presença do corvo e do gato preto, tradicionalmente associados ao imaginário da morte e do mistério, reforça essa atmosfera simbólica, contribuindo para a construção de uma ambiência que dialoga com o macabro e o desconhecido. Para além disso, a tatuagem presente no braço da personagem também pode ser interpretada como um signo que remete à morte, ampliando o conjunto de referências que circundam sua figura. Dessa forma, a articulação entre esses elementos visuais não apenas caracteriza Rosália, mas também atua como estratégia narrativa, conduzindo o leitor a criar hipóteses, por meio de pistas imagéticas, aspectos mais profundos de sua essência e de seu papel na história.

Figura 34 - Ilustração de *a colecionadora de cabeças*: amostra da coleção

Fonte: Matsusaki, A. *A colecionadora de cabeças*, 2020, p. 9-10.

Ao observar parte da grande coleção da protagonista, é notável que há cabeças de todas as formas, tamanhos, expressões faciais e até fragmentos textuais, o que sugere individualidade e a existência de histórias próprias associadas a cada uma delas. Esse aspecto contribui para a construção de uma narrativa implícita, na qual o leitor é convidado a imaginar as trajetórias e memórias que essas figuras carregam. Do ponto de vista visual, destaca-se o contraste entre o fundo escuro e as cores vibrantes das cabeças, o que direciona imediatamente o olhar do leitor para os objetos expostos. A ilustração apresenta, de forma bastante expressiva, a materialização da coleção de Rosália, evidenciando um conjunto de cabeças acondicionadas em recipientes semelhantes a frascos e redomas, dispostos em prateleiras. E essa organização remete a um ambiente de catalogação ou exposição, como se cada “peça” fosse cuidadosamente preservada e classificada, reforçando a ideia de coleção enquanto prática sistemática e intencional.

Para além desses aspectos, o texto verbal “e esta é a coleção dela” (exposto na Figura 34) atua de maneira complementar, porém econômica, funcionando quase como uma legenda que confirma visualmente aquilo que já foi sugerido pela imagem. Essa relação entre texto e imagem evidencia uma predominância do visual na construção de sentido. A composição da página provoca um efeito de estranhamento e curiosidade, ao mesmo tempo em que mantém uma certa organização estética, reforça o caráter ambíguo da obra, incentivando uma leitura mais investigativa e interpretativa por parte do leitor. Além disso, conforme aponta Linden (2011, p. 15), a leitura de um livro ilustrado envolve muito mais do que o contato direto com palavras e imagens, exigindo a atenção a aspectos como o formato da obra, os enquadramentos, a organização dos elementos na página e as relações entre suas diferentes partes. Nesse sentido, também implica

estabelecer conexões entre representações, definir percursos de leitura no espaço visual, perceber as articulações e até os silêncios entre texto e imagem, o que amplia as possibilidades interpretativas e enriquece a experiência do leitor.

Figura 35 - Ilustração de *a colecionadora de cabeças*: ladrão e cientista



Fonte: Matsusaki, A. *A colecionadora de cabeças*, 2020, p. 15-16.

Figura 36 - Ilustração de *a colecionadora de cabeças*: metódica e viajante



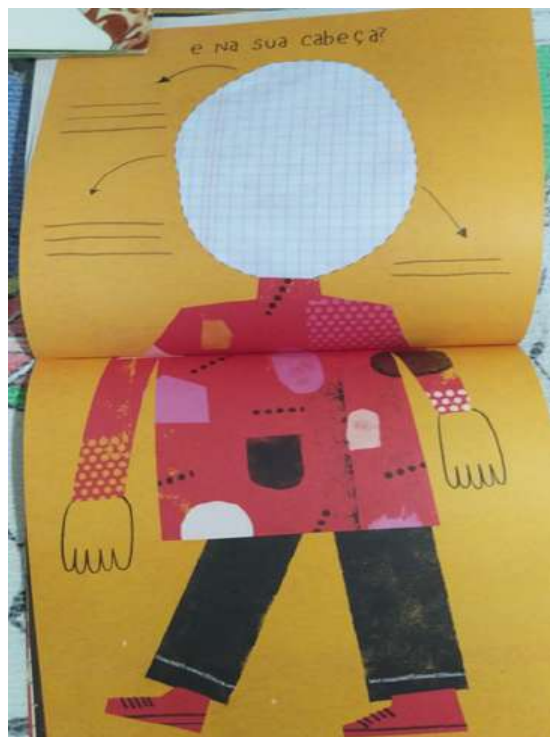
Fonte: Matsusaki, A. *A colecionadora de cabeças*, 2020, p. 23-24.

A apresentação de algumas das cabeças, bem como de seus conteúdos internos, ocorre em pares e mostra como Rosália observa e anota os sentimentos, pensamentos e lembranças. A cada dupla exposta nas páginas, se evidencia um paralelo que instaura

um diálogo implícito entre as figuras. Na Figura 35, por exemplo, são apresentadas as cabeças de um ladrão e de uma cientista. No caso do ladrão, elementos como a máscara, o olhar desconfiado e signos simbólicos, como “corações roubados” e “mentiras”, apontam para ideias de dissimulação, ocultamento e apropriação indevida, instaurando um jogo com a noção de identidade falseada e de ética questionável. Em contrapartida, a cabeça da cientista é preenchida por referências ao universo, à tecnologia e à construção, como robôs, casas e estrelas, sugerindo investigação, invenção e produção de conhecimento; seu interior se configura como um espaço de criação e descoberta. O diálogo estabelecido entre essas duas figuras revela uma oposição significativa: enquanto o ladrão se apropria do que é do outro, a cientista produz e elabora o novo; um representa o engano e a ocultação, o outro, a busca pelo saber e pela compreensão do mundo.

Na Figura 36, por sua vez, o paralelo se organiza em torno das noções de controle e abertura ao acaso, pois a cabeça metódica se apresenta de forma simétrica e rigidamente estruturada, com divisão central bem definida, com elementos como formas geométricas, alinhamento, categorização, “pensamentos alinhados” e “frutas organizadas por cor” evocam ordem, previsibilidade e racionalidade, indicando uma centralização do pensamento de caráter quase mecânico. Já a cabeça do viajante se constrói de maneira fragmentada e fluida, por meio de colagens; imagens como avião, nuvens, mapas e sol remetem ao movimento, à experiência e à diversidade, eo pensamento se apresenta disperso e aberto. O diálogo entre essas ilustrações evidencia que, enquanto a figura metódica organiza o mundo a partir de uma lógica interna, o viajante o constrói por meio das experiências externas, configurando, respectivamente, os polos do controle e da exploração.

Desse modo, os paralelos estabelecidos entre as cabeças operam como metáforas visuais do pensamento, nas quais o interior de cada figura revela modos distintos de ser e de perceber o mundo. A obra constrói, assim, uma reflexão sobre a diversidade das subjetividades, ao evidenciar tanto formas mais fechadas e controladas de pensar quanto outras mais abertas, criativas ou até mesmo moralmente ambíguas. Tal organização convida o leitor a assumir uma postura ativa, elaborando hipóteses acerca das relações e dos diálogos entre os pares apresentados, ao mesmo tempo em que amplia sua compreensão sobre a complexidade das experiências humanas.

Figura 37 - Ilustração de *a colecionadora de cabeças*: espaço de interação

Fonte: Matsusaki, A. *A colecionadora de cabeças*, 2020, p. 25-26.

Logo após a apresentação de algumas cabeças da coleção de Rosália, observa-se uma mudança na orientação do suporte, que até então se organizava predominantemente no eixo horizontal e passa a assumir uma disposição vertical. Essa alteração provoca uma espécie de “quebra de fluxo” na leitura, deslocando o leitor de uma postura mais linear para uma interação diferenciada com a obra. Tal recurso gráfico não é meramente estético, mas atua diretamente na construção de sentido, ao interromper a continuidade e exigir um reposicionamento físico e cognitivo do leitor. Nesse contexto, Matsusaki convida o leitor a se integrar à própria exposição de cabeças, propondo que desenhe a si mesmo e registre, por meio de palavras ou frases, aspectos que o representem. Esse gesto amplia a dimensão participativa da obra, transformando o leitor em coautor e incorporando sua subjetividade ao universo narrativo. Logo, a experiência de leitura se torna mais imersiva e reflexiva, na medida em que rompe a barreira entre obra e leitor, estimulando processos de autoexpressão, identificação e construção de sentido. Isso ocorre porque a relação entre o texto e a imagem foram bem construídas (Fleck; Cunha; Caldin, 2016, p. 199).

Figura 38 - Ilustração de *a colecionadora de cabeças*: cabeça de Rosália



Fonte: Matsusaki, A. *A colecionadora de cabeças*, 2020, p. 29-30.

Outro trecho em que se observa uma “quebra de fluxo” na leitura, tanto em relação à orientação (mudança da horizontal para a vertical) quanto à perspectiva, ocorre quando a figura de Rosália é apresentada pela primeira vez em um enquadramento que a revela integralmente. Esse recurso altera a dinâmica visual até então estabelecida, ampliando o campo de visão do leitor e destacando a personagem em sua totalidade, o que contribui para uma mudança no ritmo da leitura e para a construção de novos sentidos.

A ilustração apresenta uma composição visual marcada por forte carga simbólica e emocional, construída a partir de colagem e sobreposição de elementos. No centro, observa-se um conjunto de cabeças, com expressões variadas, inserido em uma área azulada atravessada por formas que se assemelham a lágrimas. A presença recorrente das gotas reforça essa leitura, funcionando como um signo visual do choro ou de emoções reprimidas, ao mesmo tempo, o fato de esses rostos estarem agrupados dentro de um mesmo espaço pode indicar uma espécie de coletividade emocional, como se diferentes sentimentos ou experiências coexistissem no interior de uma mesma “cabeça” ou identidade. O fundo, com áreas em vermelho e padrões gráficos, intensifica a tensão visual, evocando sensações de intensidade emocional.

Além disso, o uso da colagem, com texturas diversas, contribui para a ideia de um

sujeito múltiplo e não homogêneo, composto por camadas de experiências e afetos. Essa fragmentação dialoga com a proposta da obra de representar visualmente o interior das “cabeças”, isto é, os pensamentos, os sentimentos e as memórias. Assim, a imagem pode ser interpretada como uma metáfora da complexidade emocional: um espaço interno povoado por diferentes vozes e estados afetivos, atravessado por tristeza e tensão, mas também por diversidade e multiplicidade. Ela reforça a ideia, presente na obra, de que cada cabeça abriga um universo próprio, muitas vezes contraditório e difícil de organizar. O fato de Rosália não possuir uma cabeça ou um rosto reforça também a hipótese, que posteriormente é confirmada, de que ela, na verdade, é a morte. Como ninguém sabe a real aparência da morte, as imagens geram diversas especulações a respeito de seu semblante e fisionomia, o que é complementado pelo verbete no final, situando a personagem, revelando o significado e contexto do nome Rosália.

Figura 39 - Ilustração de *a colecionadora de cabeças*: verbete



Fonte: Matsusaki, A. *A colecionadora de cabeças*, 2020, p. 39-40.

Portanto, diante de todos os aspectos e apontamentos apresentados sobre a obra, conclui-se que *A colecionadora de cabeças* propicia ao leitor uma experiência pautada na reflexão, na participação e em uma postura investigativa. Embora a obra apresente texto verbal, os sentidos não são entregues de forma direta, ao contrário, exigem que o leitor se detenha sobre as ilustrações e estabeleça relações interpretativas a partir delas. Nesse contexto, a imagem assume papel de destaque, orientando a construção da narrativa e a produção de significados.

Além disso, a obra convoca o leitor a ocupar uma posição de coautor, ao oferecer um espaço para sua participação ativa por meio do desenho e pela expressão de suas

próprias características e subjetividades através de frases. Essa proposta amplia os limites tradicionais da leitura, transformando-a em uma prática interativa e criativa. Sobre isso, Lins afirma:

Mesmo com a clara hierarquia entre texto e imagens, é evidente que há determinados livros em que a imagem exerce um papel de extrema importância na tarefa de contar uma história. É evidente também que o narrador deixou de ser um mero “prestador de serviços” e passou a ser um co-autor da obra. (Lins, 2003, p. 40).

Dessa forma, a obra ultrapassa a simples narração, ao convidar, instigar e envolver o leitor, constituindo-se como um espaço de experimentação estética e de construção ativa de sentidos, no qual a leitura se configura como uma experiência sensível, crítica e participativa. Nesse contexto, pode ser compreendida como uma obra que se insere na relação de colaboração entre texto e ilustração, uma vez que ambos atuam de maneira integrada na produção de sentidos, resultando em uma significação singular que emerge dessa interação (Linden, 2011, p. 121).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Literatura infantil é a forma da criança ser apresentada à vida”

Ruth Rocha

As ilustrações na literatura infantil configuram-se como elementos fundamentais, uma vez que contribuem significativamente para a construção de sentidos, ampliando e, por vezes, complexificando a narrativa para além do texto verbal, por meio dos recursos visuais. O leitor é convidado a interpretar, inferir e estabelecer relações, desenvolvendo uma leitura mais ativa e crítica. Assim, as ilustrações desempenham papel essencial no engajamento do leitor, especialmente no contexto da infância, ao favorecer a imaginação, a sensibilidade estética e a compreensão de aspectos simbólicos e subjetivos da narrativa. Elas também possibilitam múltiplas camadas de leitura, permitindo que diferentes interpretações surjam a partir da interação entre texto e imagem.

A partir das análises realizadas, é possível notar que a escolha das obras literárias interfere muito no favorecimento de uma leitura mais ativa e crítica, uma vez que determinados livros, sobretudo aqueles que exploram de forma significativa a relação entre texto e imagem, exigem maior participação do leitor na construção de sentidos. Obras que não apresentam significados prontos ou lineares instigam a curiosidade, a formulação de hipóteses e a interpretação, promovendo uma postura investigativa diante da leitura. Sendo assim, “o trabalho com as ilustrações requer domínio do código visual e dos recursos formais para construção de imagem, pois cada detalhe inserido no texto servirá para aguçar a imaginação do leitor infantil” (Abreu, 2010, p. 340).

Logo, a mediação do professor também se torna um elemento essencial, pois a seleção criteriosa de obras potencializa práticas de leitura mais reflexivas e dialógicas em sala de aula, ao priorizar livros que valorizam a linguagem visual, a materialidade e a abertura interpretativa, criando, assim, um ambiente propício para o desenvolvimento de competências leitoras mais complexas, como a leitura de imagens, a articulação entre diferentes linguagens e a construção de múltiplos sentidos.

Dessa forma, a escolha das obras não apenas influencia o modo como a leitura será realizada, mas também contribui para a formação de leitores mais autônomos, críticos e sensíveis às diversas possibilidades de significação presentes nos textos literários.

Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo, que consistiu em analisar a

importância das ilustrações em obras da literatura infantil para a formação de leitores mais críticos, a partir da análise de três obras ilustradas, foi alcançado na medida em que as análises evidenciaram o papel central da linguagem visual na ampliação dos processos interpretativos. Do mesmo modo, os objetivos específicos também foram contemplados, uma vez que foi possível investigar a trajetória histórica da ilustração na literatura infantil, compreender sua evolução e relevância na narrativa visual, analisar a relação entre texto e imagem na construção de sentidos, examinar o potencial das ilustrações para estimular a imaginação, a interpretação e a compreensão das narrativas, bem como analisar e comparar as ilustrações das obras selecionadas, identificando os sentidos produzidos em cada uma delas.

Por fim, ressalta-se a relevância de dar continuidade a investigações dessa natureza, ampliando as análises para outras obras e contextos, bem como explorando diferentes abordagens teóricas que possam aprofundar a compreensão sobre a leitura de imagens na infância. Também se mostra pertinente investigar práticas pedagógicas que integrem de forma mais efetiva o trabalho com ilustrações em sala de aula, contribuindo para a formação de leitores cada vez mais críticos, sensíveis e capazes de transitar entre múltiplas linguagens.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Ana Paula Bernardes. Revelações que a escrita não faz: a ilustração do livro infantil. **Baleia na rede**. São Paulo, v. 1, n. 7, p. 328-343, dez. 2010. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=REVELA%C3%87%C3%95ES+QUE+A+ESCRITA+N%C3%83O+FAZ%3A+A+ILUSTRA%C3%87%C3%83O+D O++LIVRO+INFANTIL&btnG=. Acesso em: 15 mar. 2026.
- ACASO, María. *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós, 2006a.
- ALVES, Marina Martins. **A moda nos anos 50**. 2014. Trabalho de conclusão de curso (Curso de Tecnologia em Produção Têxtil) - Faculdade de Tecnologia de Americana, Americana, 2014.
- ALVES, Ziraldo. **Flicts**. São Paulo: Melhoramentos, 2001.
- AMARILHA, Marly. Imagens sim, palavras não. In: _____. **Estão mortas as fadas?** Literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997. p. 39-44.
- ASSIS, M. C. **Metodologia do Trabalho Científico**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa/PB: UFPB, [s/d].
- AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1993.
- AZEVEDO, Ricardo. **Histórias de bobos, bocós, burraldos e paspalhões**. São Paulo: Ática, 2019.
- BELMIRO, Celia A.; ALMEIDA, Tatyane A. O livro ilustrado, suas múltiplas linguagens e a formação do leitor literário. In: CARVALHO, Diógenes Buenos Aires (Org.). **Quando se lê a literatura infantil e juvenil, o que se lê? Como se lê?**. Bonecker, 2019.
- CAMARGO, Luis. *Ilustração do livro infantil*. 2 ed. Belo Horizonte: Lê, 1998.
- CAÑIZO, José Antonio del; GABÁN, Jesús. **O pintor de lembranças**. Rio Grande do Sul: Projeto, 2000.
- CARVALHO, Maria Amélia Azevedo de Oliveira; LOPES, Maria Clara Silvestrini. No mundo da xilogravura: a arte das estampas. 2023. 17 p. Artigo. **Trabalho de conclusão de curso (Curso Técnico em Design Gráfico)** - Etec. Prof. Alfredo de Barros Santos, Guaratinguetá, SP, 2023.
- COELHO, Nely Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2020.
- COELHO, N. N. **Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira**. 5. ed. rev. atual. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.
- FLECK, F. O.; CUNHA, M. F. V.; CALDIN, C. F. Livro ilustrado: texto, imagem e mediação. Santa Catarina: **SciELO Brasil**, 2016.
- FURNARI, Eva. **Não confunda**. São Paulo: Moderna, 2011.

GABÁN, Jesús. **Zoo**. Rio Grande do Sul: Projeto, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2008.

GIRÃO, Luis Carlos; CARDOSO, Elizabeth. O livro-imagem na literatura para crianças e jovens: trajetórias e perspectivas. **Em aberto**, [s.l.], v. 32, n. 105, p. 121-143, maio/ago. 2019. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4213/3665>. Acesso em: 30 maio 2022.

GRAVETT, Emily. **O grande livro dos medos**. Tradução de Áurea Akemi Arata. São Paulo: Salamandra, 2008.

GUTO, Lins. **Livro Infantil?** Projeto gráfico, metodologia, subjetividade. 2 ed. São Paulo: Rosari, 2003.

HARRISON, Vashti. **Grande**. Rio de Janeiro: HarperKids, 2024.

HETZEL, Pierre Jules. **La journée de mademoiselle Lili**. Paris: Hetzel, 1862.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Lisboa: Ed. 70, 1994.

LIMA, Fernanda. **Um livro sobre uma jornada rumo ao amor próprio**. Tiktok, 25 de agosto de 2024. Disponível em: <https://vt.tiktok.com/ZSmXRcyDh/>. Acesso em: 23 de fev. de 2026.

LIMA, Graça. Lendo Imagens. In: Instituto C&A; Fundação Nacional Do Livro Infantil e Juvenil. **Nos caminhos da literatura**. São Paulo: Peirópolis, 2008. p. 36-43.

LINDEN, Sophie van der. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MARQUES, Cristina. **Cinderela**. Santa Catarina: Todolivre, 2024.

MATSUSAKI, Ana. **A colecionadora de cabeças**. São Paulo: Brasil, 2020.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

MERGULHÃO, Teresa. Relação texto-imagem no livro para crianças: uma leitura de *Bernardo faz birra* e de *Quando a mãe grita...*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EM ESTUDOS DA CRIANÇA: INFÂNCIAS POSSÍVEIS, MUNDOS REAIS, 1., 2008, Braga. **Anais [...]**. Braga: Universidade do Minho, 2008. Comunicação apresentada de 2 a 4 fevereiro de 2008. Disponível em: <https://www.ibby.org/index.php?id=1063> Acesso em 12 fev. 2026.

MUNIZ, Flávia. **Rita, não grita!**. São Paulo: Melhoramentos, 2020.

NUNES, Marília Forgeirini. Leitura Mediada do livro de imagem para o letramento visual e sensível de crianças. **Claraboia**. Jacarezinho/PR, n.16

(Educação literária), p. 169-185, jul./dez, 2021. ISSN: 2357-9234.

NUNES, Myllena Rodrigues; GOMES, Priscila Silva. A importância das ilustrações na literatura infantil e a necessidade de formação de leitores de imagens. *In: ENCONTRO NACIONAL DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL (ENLIJE)*, 5., 2014. **Anais [...]**. Campina Grande: Universidade Federal de Campina Grande, 2014. Publicado em 20 ago. 2014. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/5802> Acesso em 12 fev. 2026.

PACOVSKÁ, Kvita. **Alphabet**. Londres: Tate Publishing, 2013.

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis**: Caminhos para ler o texto visual. São Paulo: Autêntica Editora, 2011.

REI, Chico. **Cordel**: o que é, características e autores. Chico Rei Blog, 25 de out. de 2021. Disponível em: <https://blog.chicorei.com/oque-e-literatura-de-cordel/>

SANTOS, E. P. **A mediação do livro ilustrado de literatura Infantil**: ver, pensar e fazer artes visuais na escola [Dissertação de Mestrado]. Rio Grande do Norte: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

TEIXEIRA, Laura. **A materialidade do objeto como fundamento para o projeto do livro infantil em forma de códice**. 2010. Dissertação (Mestrado em Design e Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

WALKER, G. Eccentric Books. *In: Print*, n XLVI: II. New York, 1992.

WEDEKIN, Luana M.; CALDAS, Isadora C. Da “mera ilustração” à imagem: compreendendo conceitos de ilustração, na história da arte, design e literatura. **Educação Gráfica**, Bauru, Brasil, v. 26, n. 3, p. 250–263, dez. 2022. ISSN 2179-7374. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=WEDEKIN%2C+Luana+M.%3B+CALDAS%2C+Isadora+C.+Da+%E2%80%9Cmera+ilustra%C3%A7%C3%A3o%E2%80%9D+%C3%A0+imagem%3A+compreendendo+conceitos+de+ilustra%C3%A7%C3%A3o%2C+na+hist%C3%B3ria+da+arte%2C+design+e+literatura.+Bauru%3A+Educa%C3%A7%C3%A3o+gr%C3%A1fica%2C+2022.&btnG=. Acesso em: 21 fev. 2026.

ZOO. **A Taba**, São Paulo, 01 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://blog.ataba.com.br/zoo/>. Acesso em: 19 mar. 2026.