

**A ILUSTRAÇÃO NOS LIVROS INFANTIS: ASPECTOS RELEVANTES QUE
FAVORECEM E AMPLIAM A LEITURA DE TEXTO E IMAGEM**

***ILLUSTRATION IN CHILD BOOKS: RELEVANT ASPECTS THAT ENHANCE
AND ENLARGE TEXT AND IMAGE READING***

Andreia Matos Barreira¹

Maria do Carmo Monteiro Kobayashi²

Cássia Letícia Carrara Domiciano³

Resumo

O gosto pela leitura tem nos livros infantis ponto alto e diferencial nos processos iniciais de letramento, consequentemente de leitura e do texto escrito. Neste sentido quais seriam as características ideais das ilustrações nos textos para crianças entre 4 e 6 anos de idade. O objetivo deste artigo é identificar essas características para que ampliem o repertório cultural e estilístico delas e desenvolver a leitura adequada dessas ilustrações, uma proposta para crianças, para as pessoas que leem para elas e para os profissionais envolvidos na produção do livro infantil. Realizamos uma pesquisa bibliográfica baseada numa pesquisa anterior com a mesma temática, com estudos sobre leitura visual, percepção da imagem, sintaxe da linguagem visual, livro infantil, a criança e metodologias de leitura de imagens, como as de Abigail Housen (1983), Robert Ott (1989) e Edmund Feldman (1993). Nossos estudos apontam que nesta etapa dos processos de letramento os livros disponibilizados exigem que os autores cuidem da relação das ilustrações com os textos e de aspectos que agucem a curiosidade, a percepção visual, a criatividade e a habilidade interpretativa deste código.

Palavras-chave: sintaxe da linguagem visual; livro infantil ilustrado; leitura de imagem.

Abstract

This paper discusses the possibility of developing visual literacy through illustrations in children's books on children from 4 to 6 years old, questioning which aspects are relevant for them to be an attractive factor for these viewers. For the research we used a theoretical framework on visual reading, image perception, visual language syntax, studies about this book genre and its target audience. We also used texts by children's book illustrators, in which they report their experiences. This study aims to improve the image analysis of both children and people who read to them, but also the professionals involved with the production of children's books, since this skill is little worked in the education systems. We find that these readers need quality books to be attracted to the literary world, on this matter we point out in this article important characteristics that they must have. Illustrations in children's books can therefore be a way for readers to develop their visual perception, creativity and interpretative ability in this code.

Keywords: visual language; illustrated children's book; image reading.

¹ Mestranda no PPG Design na FAAC -UNESP, Bauru, São Paulo, Brasil, e-mail; andreiamatosbarreira@yahoo.com.br; ORCID:0000-0003-2863-4526

² Professora Associada do Departamento de Educação – Faculdade de Ciência – UNESP, Bauru, São Paulo, Brasil, email: kobayashifc2@gmail.com; ORCID: 0000.0000.0000.0001.

³ Professora Doutora do Departamento de Design – FAAC - Unesp, Bauru, São Paulo, Brasil, cassia.carrara@unesp.br; ORCID: 0000-0001-6497-2210

1. Introdução

A leitura é uma habilidade desenvolvida no decorrer da vida. Entretanto, na primeira infância tal capacidade tem seu ápice, neste artigo temos como objetivo trazer instrumentos para desenvolver a leitura por meio das ilustrações nos livros infantis. Este texto avança em relação a pesquisa⁴ anteriormente realizada, intitulada “A ilustração no livro infantil: sugestões para seleção, usos e criação de materiais para educação infantil” uma pesquisa maior de iniciação científica sobre a ilustração no livro infantil e as características para que ela amplie o repertório cultural e estilístico da criança.

A criança e os adultos estão constantemente em contato com imagens produzidas para lhes comunicar algo. No mundo contemporâneo isso vem sendo usado a cada dia com mais frequência, haja vista o aumento da utilização de meios eletrônicos e digitais como smart phones, tablets e computadores, que além da conexão com a internet, possibilitam o uso de aplicativos, redes sociais, sites de busca, dentre outros, com grande uso de imagens, que podem ser, inclusive, postadas de forma imediata nas redes.

Neste cenário, há a necessidade de que desde cedo a criança seja educada visualmente para desenvolver sua competência produtiva e interpretativa dos signos visuais, e assim dar significado as mensagens transmitidas por eles.

Porém, na perspectiva atual de educação da criança prioriza-se, como propõe Rui de Oliveira (2008a), Ilustrador, autor e teórico de livros infantis, o aprendizado da leitura e da escrita das palavras no processo de alfabetização, esquecendo-se ou menosprezando-se a necessidade de uma alfabetização visual, pois a criança não é desafiada, estimulada e ensinada a ler as imagens e interpretá-las.

O universo da criança é muito particular e requer certos cuidados por parte de quem for trabalhar para este público, respeitando seus interesses e necessidades. Para isso, no âmbito das Artes Visuais e no Design foi criada uma linguagem especial e direcionada, com elementos adequados que trazem uma carga de significados vibrantes e emocionais.

A linguagem visual é um código complexo e de muitas variáveis na sua elaboração. Seu estudo se compõe de aspectos formais, perceptivos e psicológicos, os quais busca-se entender, por meio de estudos que vem sendo realizados principalmente após a década de 70 do século passado. Não é um assunto fácil, pois envolve muitas áreas distintas e complexas, como as artes, a psicologia, a pedagogia, a neurociência, entre outras.

Para que crianças possam ter acesso a esses saberes, julgamos importante que as mesmas possam fazer leituras visuais de imagens presentes no seu dia a dia, como as ilustrações dos livros infantis. Essas leituras devem acontecer de forma espontânea, e também em estratégias dirigidas, principalmente no ambiente escolar, onde podem ser instruídas, numa forma de alfabetização. Desta maneira, adotarão o método aprendido em outras imagens e objetos visuais que tenham contato.

Alguns conceitos são fundamentais para a jornada do alfabetismo visual, como o conceito de Imagem, de leitura, de percepção, que nos fazem entender como se processa o ato de recepção e interpretação da mensagem visual. Com essa finalidade fomos buscar na literatura os estudiosos que nos dão embasamento para nossas metas e conclusões.

⁴ Pesquisa de Iniciação Científica FAPESP – Processo nº 2016/07736-0 realizado sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi, término 2017.

É objetivo deste artigo, oferecer recursos que possam aprimorar os estudos de educadores e profissionais das áreas relacionadas à produção e publicação do livro infantil, trazendo um método de leitura de imagem que facilite o aprendizado dos pequenos leitores. Com o auxílio dos autores que também trabalharam essa questão, chegamos as principais etapas de uma leitura de imagem que podem ser aplicadas ao livro infantil e que, aliadas aos conhecimentos referentes à gramática visual, dão suporte à educação do olhar e a interpretação das mensagens visuais.

2. A Criança, a Leitura e os Livros Infantis Ilustrados

A ilustração do livro infantil é uma imagem, portanto assume todas as suas características enquanto um código. O que a particulariza é que está necessariamente vinculada a uma estrutura narrativa, seja acompanhado um texto verbal, ilustrando-o, ou ainda compondo uma história visual, formando uma sequência de imagens que se relacionam, no caso dos livros de imagem.

“Ilustração é arte. Pura e simplesmente. Menor é o modo de realizá-la, nunca o veículo” nos fala Camargo (apud ZILBERMAN, 1990 p. 167).

O pensamento da criança, de acordo com Bahia (1995) é aberto ao imaginário, à fantasia, necessitando e buscando leituras que exercitem e conduzam a ampliação deste imaginário. A ilustração sempre auxiliou, desde as primeiras publicações, preenchendo esta lacuna deixada por um texto verbal com alguma dificuldade de compreensão. Para a autora, pode-se dizer mesmo que um livro sem imagens é para a criança como uma paisagem sem vida. “[...] Falta uma janela de vista ampla e colorida, um espaço por onde se visualizam coisas, bichos, pessoas em trânsito livre, em situações às vezes reais, às vezes ficcionais, aberta aos sentidos, à emoção, à mente viva e curiosa” (BAHIA, 1995, p. 15).

Como disse a protagonista da estória infantil “Alice no país das maravilhas”, aborrecida ao lado de sua irmã que lia um livro sem imagens: “De que serve um livro sem figuras nem diálogos?”. Lewis Carrol, autor da obra citada, um dos mais importantes clássicos da literatura infantil, nos dá uma pista de grande valor, fazendo referência ao icônico e ao linguístico, como fonte de interesse das crianças. A passagem se dá no parágrafo de abertura no qual Carrol abre as portas para a discussão dessa importante questão. Cademartori (apud PAIVA e SOARES, 2008)

Para a criança que tem uma imaginação espontânea e livre o mundo não segue as mesmas leis e prerrogativas do adulto. Nada a aprisiona. Para ela, não existe limites racionais. Portanto o criador destes livros infantis necessita descobrir novas formas de conceber este imaginário, achando o que para ela faz sentido e lhe é próprio.

Para entendermos um pouco mais sobre o que significa as ilustrações nos livros infantis precisamos entendê-la como texto dentro do contexto do livro e da leitura. Faz-se importante conceituar o texto e a leitura, e aprofundar-se na literatura infantil e em como ela se apresenta nos dias atuais, quem é o consumidor dessa literatura, o que se entende pelo ato de ler alguma coisa e o que é necessário saber para analisar as ilustrações nos livros infantis.

2.1. Conceituando o Próprio Texto e a Leitura

A linguagem visual possui características próprias, que demandam um ato reflexivo. E dentro do ensino da arte temos as pesquisas, orientações e publicações de Ana Mae Barbosa, referência nesta área desde os anos 80 do século passado, quando publica a obra *A Imagem da Arte* (1987) na qual apresenta metodologia triangular, posteriormente reorientada para “abordagem triangular” (BARBOSA, 1999), o que compreende o fazer artístico, a apreciação artística e a reflexão sobre a arte. Esta última acontece tanto no fazer artístico quanto na apreciação, sempre na intenção do desenvolvimento da imaginação criadora, da expressão, da sensibilidade e das capacidades estéticas da criança conforme ela toma contato com produções de arte e design, as quais ocorrem em museus, igrejas, livros, reproduções, revistas, gibis, vídeos, CD-ROM, ateliês em geral (BRASIL, 1998). Destacamos aqui o livro infantil como objeto central da pesquisa.

O termo ler é muito mais abrangente do que se costuma pensar, extrapola a simples decodificação de palavras num texto escrito. O texto por sua vez também tem um significado amplo. Tudo que pode ser lido é um texto, e podemos ler muitas coisas à nossa volta que não pertencem ao código verbal. Temos como conceito de texto:

É uma organização simbólica com uma função representativa que se cumpre no leitor, sendo a leitura parte determinante de qualquer texto. Este por sua natureza apresenta vazios constitutivos que só encontram preenchimento por meio da imaginação. Assim a leitura é vista como atividade produtora de sentido, sem a qual, o texto não se efetiva. (CADEMARTORI, 2010 p. 72)

Texto é um objeto de significação, conforme Fiorin (apud BUORO 2003), formando um todo de sentido, com uma organização específica. Uma leitura significa dar importância ao exame dos mecanismos que o estruturam, que o tecem. A palavra texto provém do verbo latino *texo*, *is*, *texui*, *textum*, *texere*, que quer dizer tecer. Um tecido não é um amontoado de fios, da mesma forma um texto não é um amontoado de frases. Tem uma estrutura organizada para a apreensão do seu sentido global e para que cada uma das partes dependa do todo.

O texto aqui considerado não se restringe ao texto escrito, mas engloba as diferentes linguagens, destacando o texto visual, sendo o objeto de significação principal de nosso estudo.

Ler, para Martins (2002), é dar sentido a algo, é compreender. Ler não se refere apenas à leitura do código escrito, mas a tudo aquilo que se coloca em contato com nossos sentidos, e buscamos assimilar seus significados, entender suas mensagens. Podemos ler um gesto, uma expressão fisionômica, um desenho, uma pintura, um objeto, uma situação, um cheiro, o tempo, o espaço, etc. Estamos fazendo leituras o tempo todo nas vivências do cotidiano, quando realmente queremos entender mais profundamente àquele objeto de leitura.

Se o conceito de leitura está geralmente restrito à decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo, à sua capacitação para o convívio e atuações social, política, econômica e cultural. Saber ler e escrever, já entre os gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas, possibilitando ao

cidadão integrar-se efetivamente à sociedade, no caso à classe dos senhores, dos homens livres. (MARTINS, 2003 p. 22)

Neste sentido, conforme esta autora, o conceito se expande, “[...] ler significa inteirar-se do mundo, sendo também uma forma de conquistar autonomia, de deixar de ler pelos olhos de outrem” (MARTINS, 2003 p. 23). A leitura da palavra escrita é apenas uma consequência e um meio para leituras muito mais profundas e abrangentes sobre os mais diversos assuntos. Para que ela ocorra faz-se necessário um ambiente propício em que a criança já esteja desde muito cedo sendo estimulada e inserida em contextos de leituras diversas sobre muitos assuntos.

Contudo a leitura em si depende de vários fatores e principalmente das condições reais de existência da pessoa, do seu contexto sócio cultural, econômico, familiar, interesses, expectativas, necessidades, etc., o que vai, inclusive, orientar o nível de leitura dessa pessoa.

Segundo Martins (2003), podemos fazer a leitura de maneiras diferentes, conforme a relação que temos com determinado objeto, lugar ou imagem. Nossas memórias, preferências, interesses, irão conduzir essa leitura.

2.2. A Criança e a Leitura

No Brasil, a Constituição Federal define a criança da seguinte forma:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Mas para se cunhar essa definição, um longo caminho foi trilhado. O universo infantil tal qual o reconhecemos e tratamos hoje não o era da mesma forma há séculos atrás. De acordo com Coelho (1991) e Aguiar (1994), o conceito de criança e de infância teve sua marca de transformação a partir do século XVII, com a ascensão da família burguesa pós Revolução Industrial, a partir da qual grandes transformações ocorrem no tecido social, o qual, juntamente com o acesso ao conhecimento proporcionado pela imprensa, torna consenso geral o entendimento de que a criança possui um lugar diferenciado na sociedade e necessita de um aprendizado adequado. As escolas passam a ser obrigatórias e abertas a todas as classes sociais e os livros didáticos e de ficção, a ser formulados especialmente para elas.

Sociólogos e educadores como Johann Heinrich Pestalozzi (1746 - 1827), que defendia uma educação humanista e inclusiva, concordam que a infância é etapa determinante na constituição do futuro adulto, e passam a especificar cada vez mais suas necessidades. Conforme Coelho (2017) no século XIX a psicologia se separa da filosofia, o que favorece o desenvolvimento da ciência em torno da criança, principalmente questões que envolvem o ensino-aprendizagem, a escola e o desenvolvimento cognitivo da criança. No século XX surgem os estudos sobre os estágios de desenvolvimento da inteligência da criança, assim como sobre seu desenvolvimento psicocognitivo com propostas para sistemas educacionais diferenciados defendidos por teóricos como Granville Stanley Hall, John Dewey, Sigmund Freud, James Mackenn Cattell, Jean Piaget e Lev Vigotsky.

Com a virada para o século XX, novos estudos e pesquisas sobre a criança detectaram

necessidades ainda não exploradas, gerando documentos como a Declaração de Genebra (1924), a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), a Convenção dos Direitos da Criança (1989) e no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), conforme Coelho (2017). Nesses estudos se reconsiderou conceitos antes estabelecidos, como classificações rigorosas e pré-determinísticas sobre a natureza de condições cognitivas dos sujeitos em cada estágio de desenvolvimento. Nas novas abordagens, aceitas até hoje, se espera que a criança se desenvolva e evolua, entretanto entende-se que nem todas aprendem do mesmo jeito e nem todas alcançam os resultados ideais.

Ainda de acordo com Coelho (2017), com os avanços científicos nos estudos sobre a psicologia e a cognição no desenvolvimento da criança, hoje se torna mais clara a diferença dos ditos "normais" daqueles com algum tipo de deficiência e ao mesmo tempo cresce o compromisso com essas fragilidades e o respeito às individualidades, com a existência de ações nesse sentido. A consciência que se tem nos dias atuais é de inclusão dos grupos marginalizados da sociedade, como as próprias crianças e adolescentes, os LGBTs, mulheres, diferentes grupos étnicos e pessoas com deficiência física ou mental, inclusive com apoio da legislação. Contudo ainda há necessidade de mudanças nos sistemas educacionais e na mentalidade das pessoas como um todo, os quais ainda são conduzidos a valorizar modos de cultura hegemônicos (norte-americana e europeia), desprezando culturas mais locais e de menor poder (SANTOME, 1995 apud COELHO, 2017).

É consenso dos teóricos e educadores do pensamento moderno ao contemporâneo a grande importância de se estimular o potencial criativo da criança através das atividades lúdicas, das artes, do uso da imaginação (Kobayashi, 2012). O aprendizado proposto em nossa pesquisa colabora para que a criança desenvolva sua sensibilidade, criatividade e capacidade de ler e interpretar os elementos simbólicos presentes nas ilustrações dos livros infantis, os quais acabam se estendendo para uma leitura ampliada do mundo ao seu redor. Com a criatividade a criança atua construtivamente nas mais diversas situações da vida, como declara Rodari (1983).

Como definido por Vigotsky, criatividade é "Toda atividade do homem que tem como resultado a criação de novas imagens ou ações, e não a reprodução de impressões ou ações anteriores da sua experiência, pertence a esse gênero de comportamento o criador ou combinatório" (2009, p.13).

A criança naturalmente é atraída pelas mensagens visuais, e tem necessidade de se expressar através de desenhos, gestos, danças e músicas e esses são os melhores veículos para estimular e trabalhar sua criatividade e percepção. A leitura e os livros fazem parte desse processo.

Sobre as características do leitor infantil devemos apontar a necessidade da adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento da criança. Segundo Piaget (1994) para a criança pequena não há distinção entre o brinquedo e o livro. Ambos são objetos que podem se transformar em prazer. Contudo não é apenas a faixa etária que deve ser levada em consideração, como nos diz Coelho (2000), mas a relação entre a idade cronológica, o nível de amadurecimento psíquico-afetivo-intelectual e o nível de desenvolvimento da leitura. Ele separa categorias de leitores da seguinte forma: O pré-leitor (primeira e segunda infância), o leitor iniciante (a partir dos 6/7 anos), o leitor em processo (a partir dos 8/9 anos) e o leitor fluente (a partir dos 10/11 anos).

Como pré-leitor, há duas categorias, a primeira infância dos 15/17 meses aos três anos

que se caracteriza pela necessidade de manusear os objetos. O livro é tratado mais como objeto e é explorado nele sua materialidade. Crianças a partir dos dois anos até os seis anos estão na segunda infância. De acordo com Jean Piaget (1974), em relação ao desenvolvimento cognitivo, a criança encontra-se no estágio pré-operatório e é caracterizado pela construção da inteligência simbólica ou representativa.

Quando a criança sai da fase exploratória, o que ocorre até por volta dos 3 ou 4 anos, passa a se interessar pelas histórias além da leitura sensorial, o que mais interessa a ela são as emoções trazidas pelo texto.

A partir dos 4 anos e até por volta dos 6 anos, aproximadamente, a criança atinge a fase mágica e sua imaginação tem um poder fantástico de criação (COELHO, 2002), o que pode ser constatado com o "faz-de-conta" nas brincadeiras, esta fase é marcada pelo predomínio do pensamento mágico, o aumento significativo e rápido do seu vocabulário, quando a criança faz muitas perguntas, quer saber "como" e "por que?".

De acordo com Rappaport (1981, p. 22), a criança usa:

[...] um objeto como se fosse outro (uma caixa de fósforos se transforma num carrinho para brincar), uma situação por outra (na brincadeira de casinha a criança estará representando situações da vida diária) ou ainda a criança usa um objeto, pessoa ou situação por uma palavra.

Incluindo a literatura nessa evolução de saberes acima descrita, vemos que, ao longo do século XX, segundo Linden (2011), a literatura infantil passa a se preocupar com o desenvolvimento cognitivo da criança. A produção do livro começa a ser pensada na sua totalidade por designers e editores, com técnicas, materiais, no sentido da recepção da criança e também daqueles que estão envolvidos nessa leitura, ou seja, pais e educadores. Naquele século a visão sobre o mundo, a sociedade, a infância, as deficiências são totalmente modificadas e isso é claramente expresso na literatura como um todo.

Como já colocado, ainda no século XX ocorrem avanços científicos significativos nos estudos sobre a criança, em seu aspecto físico, mental e emocional. Neste século a literatura infantil visa atender a todas as necessidades da criança, trabalhando tanto o aspecto lúdico e fantasioso quanto no aspecto instrutivo e educacional. Há uma infinidade de obras para crianças inclusive sobre história, música e ciências, que em certos casos une num só livro a instrução e a brincadeira.

Também no século XX passa-se a reconhecer mais a importância do projeto gráfico de um livro infantil, elaborado de acordo com as necessidades e valores infantis com seu potencial de atrair a criança para o mundo literário e estabelecer uma comunicação mais efetiva com ela. Em 1938 surge o primeiro prêmio para a ilustração infantil, condecorando o ilustrador com a Medalha Caldecott nos Estados Unidos da América. Daí em diante outros prêmios foram criados e a ilustração não é mais apenas adereço na página, mas uma linguagem de igual importância.

Sobre a ilustração no livro infantil, devemos enfatizar que a década de 60 foi um divisor de águas no que tange a produção gráfica em nosso país. Com o desenvolvimento industrial, a economia estava aquecida e as industriais e empresas em geral interessadas em reforçar sua identidade visual como forma de propaganda. Nessa época que foram criadas as principais escolas de desenho industrial, que hoje chamamos de Design, como a ESDI – Escola Superior de Desenho Industrial e a UFRJ – Universidade Federal do rio de Janeiro. Esses

avanços repercutiram na ampliação da produção do livro tanto como forma de aprimoramento educacional e cultural para a população quanto como fonte econômica e comercial para todos os profissionais envolvidos.

Algumas características são importantes em um livro infantil para que este alcance bons resultados com a criança. Vejamos alguns, de acordo com Cadermartori (2010).

- O uso da linguagem em sua possibilidade estética e lúdica é fundamental. O jogo com os sons das palavras e seus sentidos ampliam as possibilidades de relação tanto com a linguagem quanto com o mundo;
- A obra deve respeitar e levar em consideração a faixa etária do provável leitor, atendendo seus interesses e potencialidades;
- Suas palavras e imagens devem dar força criativa à percepção da criança;
- O texto visual ou ilustrações devem ampliar a expressividade da obra;
- Os elementos narrativos devem levar a criança, de acordo com sua idade, a reconhecer e identificar-se com a personagem e sua esfera de ação;
- O estilo da linguagem verbal e visual deve estar de acordo com as experiências da criança;
- Os temas devem estar relacionados às expectativas dela, embora devam superá-las para que seja instrutivo e enriquecedor enquanto objeto de valor cultural.

3. Aspectos da Linguagem Visual

Procuramos nas imagens fatores de equilíbrio, clareza e também beleza e quando tudo isso se apresenta nela e sua apreensão é rápida e eficaz se diz que ela apresenta alta pregnância, conceito formulado pela Gestalt⁵ (escola alemã do campo da Psicologia Perceptual da Forma). (GOMES FILHO, 2000).

Conforme este mesmo autor não se chega nesses resultados de forma aleatória ou por mera inspiração subjetiva. Ao contrário existem procedimentos intelectuais, princípios e técnicas objetivos para elaboração eficiente de uma configuração visual bi ou tridimensional, como um artefato de design, de arte, de arquitetura ou um ambiente (GOMES FILHO, 2000).

Isso ocorre porque existe, segundo Dondis (1997), uma sintaxe da linguagem visual que quando aprendida favorece a formulação esteticamente coerente de manifestações visuais, visto que oferece um direcionamento para a criação. Há elementos básicos que podem ser compreendidos, que em conjunto com técnicas manipulativas, produzem mensagens claras e harmoniosas.

Em todos os estímulos visuais e em todos os níveis da inteligência visual, o significado pode encontrar-se não apenas nos dados representacionais, na informação ambiental e nos símbolos, inclusive a linguagem, mas também nas forças compositivas que existem ou coexistem com a expressão factual e

⁵ A Gestalt foi uma escola de psicologia experimental na Alemanha que atuou principalmente nos estudos da percepção da forma, linguagem, inteligência, aprendizagem, memória, dentre outras coisas colaborando na busca de uma resposta da causa de algumas expressões visuais agradarem mais que outras. Se apóia na fisiologia do sistema nervoso para explicar a relação sujeito-objeto no campo da percepção (GOMES FILHO, 2000).

visual. Qualquer acontecimento visual é uma forma com conteúdo, mas o conteúdo é extremamente influenciado pela importância das partes constitutivas, como a cor, o tom, a textura, a dimensão, a proporção e suas relações compositivas com o significado. (DONDIS, 1997 p. 13)

3.1. A Análise da Imagem

A palavra imagem, segundo Martine Joly (2007), é muito empregada para designar diversas modalidades de expressão visual, mas sua definição complexifica-se quando a imagem não se refere apenas a algo notável pelo sentido da visão, mas que pode estar ainda apenas no imaginário de uma pessoa.

Ela designa algo que, embora não remetendo sempre para o visível, toma de empréstimo alguns traços ao visual e, em todo o caso, depende da produção de um sujeito: imaginária ou concreta, a imagem passa por alguém, que a produz ou a reconhece (JOLY, 2007 p. 13).

Há muitos estudos sobre a análise da imagem, e um estudo que veio contribuir para isso foi a Semiótica, ciência que estuda os signos ou sistemas de significação.

Joly (2007) aponta que, com a semiótica, a análise da imagem é feita sob o ponto de vista da significação e não da emoção ou do prazer estético. Isso equivale a dizer que se está considerando seu modo de produção de sentido, algo apropriado nesta pesquisa, que visa analisar a ilustração no seu aspecto formal e o seu potencial de significação em relação ao texto infantil.

Charles Sanders Peirce, um dos precursores dos estudos da semiótica, propôs uma classificação dos signos de acordo com o tipo de relação que existe entre o significante e o referente. São três grandes tipos de signos: o ícone, o índice e o símbolo. O ícone é um signo que é análogo com o que representa, ou seja, com o seu referente. Exemplo: Fotografia; o índice é um signo que tem uma relação causal de contiguidade física com o seu referente. Exemplo: fósforo com a ponta queimada significa que pegou fogo, foi aceso; o símbolo é o signo que estabelece com seu referente uma relação de convenção. Exemplo: pomba branca significando paz.

Peirce elaborou uma teoria geral dos signos e uma tipologia que envolvesse a língua, mas abrangesse aspectos mais vastos dos signos. Para Peirce o signo se configura algo que tem outro significado para alguém, por alguma relação que tenha. Por exemplo, uma pessoa corada ou pálida pode significar doença ou emoção, ou vergonha, ou medo. Uma pegada significa que alguém esteve ali, e por aí em diante. Para ele o signo mantém uma relação entre três polos: a face perceptível do signo ou significante; aquilo que representa ou referente e aquilo que significa ou significado. Essa é a dinâmica de todo signo enquanto processo semiótico (SANTAELLA e NOTH, 1998).

Já para Joly (2007), os signos estão presentes em quase tudo que suscita significados ou interpretações.

A imagem está na categoria de ícone e Peirce estabelece que existem muitos tipos de ícones, pois algo pode ser análogo a outro de diversas maneiras. A imagem visual é considerada um signo icônico.

A imagem pode, além de funcionar como um referencial do texto, assumir outras

funções como a epistêmica, concedendo-lhe a dimensão de instrumento de conhecimento, oferecendo informações sobre diversas coisas, objetos, lugares, pessoas, através das formas visuais. Ela também assume a função estética, e é por isso que possibilita sensações específicas de fruição (JOLY, 2007).

A ilustração como vimos anteriormente, quando falamos sobre imagem, é um signo icônico e, portanto, na maior parte das vezes, figurativa. O ilustrador, ao compor uma imagem para um livro infantil, além de comunicar a mensagem, segundo Biazetto apud Oliveira (2008b), procura através dela, chamar a atenção, comunicar e emocionar seu espectador, trabalhando os elementos visuais e técnicas que atingem a percepção do espectador.

3.2. Ver e Perceber

Ver é muito mais que uma função fisiológica do nosso olho, é um processo dinâmico e característico da consciência humana. Para Ostrower (1998) “a percepção mobiliza todo o nosso ser sensível, associativo, inteligente, imaginativo e criativo” (OSTROWER apud BIAZETTO, 2014). Ela é a elaboração mental das sensações.

A percepção é dinâmica e encontra a seguinte explicação feita por Arnheim (2002 p.13) “Qualquer linha desenhada ou a forma mais simples modelada na argila é como uma pedra arremessada a um poço. Perturba o repouso e mobiliza o espaço”. Perceber para este autor é participar dessa mobilização.

Sobre o olhar e perceber Donis A. Dondis escreve:

“Ver é perceber, mas não só isso, é observar, descobrir, reconhecer, examinar, compreender, ler, olhar, visualizar”. São muitas conotações desde a identificação de objetos simples ao uso de símbolos e da linguagem para conceituar, do pensamento indutivo ao dedutivo” (DONDIS, 1997 p. 4).

O ato de perceber uma imagem depende de muitos fatores e é um processo complexo. Conforme Berger (1985) depende tanto de atributos intrínsecos a ela (intensidade, tamanho, contraste, novidade, repetição e movimento) quanto de fatores extrínsecos a ela e próprios do leitor (atenção, expectativa, experiência e memória). Para este autor, perceber é uma forma de selecionar estímulos através do olhar atento.

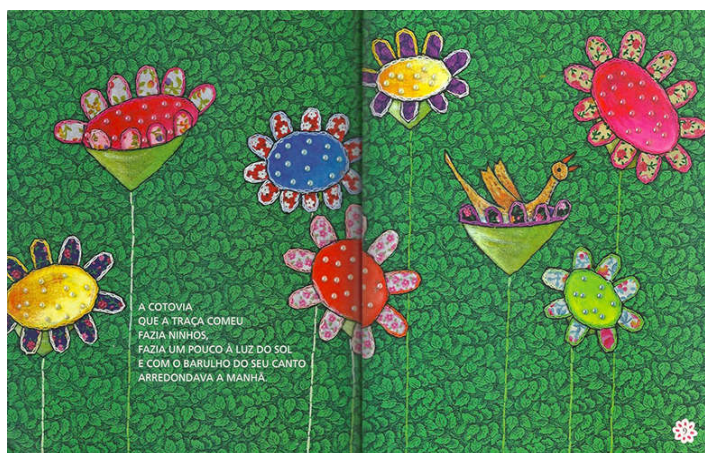
3.3. Estrutura da Linguagem Visual

Abordaremos as partes fundamentais de estrutura de uma imagem que colaboram ou não para esse resultado harmônico, coerente e de qualidade estética, aplicáveis também à ilustração de livros infantis como encontramos em Dondis (1997), Lupton e Phillips (2008) e Gomes Filho (2000).

- Linha: prende nossa atenção, percorremos sua extensão e pode imprimir ritmo e movimento à imagem. Indica a direção que deve seguir nosso olhar. Ela, isolada, pode ser um simples contorno, porém agrupada, pode formar superfícies, representar sombra e dar ideia de volume;
- Superfície: É o espaço bidimensional com altura e largura. Nosso olho vai sempre fazer a relação de uma dimensão com a outra, percorrendo toda a forma;

- Luz: Elemento visual constituído pelo contraste do claro-escuro. As diferenças entre áreas claras e escuras proporcionam ritmo à imagem, pois zonas claras parecem avançar e escuras, recuar.
- Tom: É a gradação da obscuridade ou da claridade de qualquer objeto visual. A luz não se irradia uniformemente nas superfícies proporcionando as diferentes tonalidades.
- Cor: Elemento com maior grau de vibração, sensualidade e emoção do processo visual. Nenhum outro atrai com tamanha intensidade quanto a cor. É possível elaborar um grande número de interações entre a cor e outros elementos, em que se alcança diversos significados. E igualmente, um grande número de significados com relação à combinação de cores. Por exemplo, as associações entre cores frias e quentes, entre cores complementares, saturadas e dessaturadas, cores primárias e secundárias, geram diferentes sensações no observador.
- Direção: O ilustrador pode conduzir o olhar do observador, dispondo as áreas de interesse conforme a leitura desejada.
- Textura: A textura pode ser concreta ou virtual. É a aparência ótica de uma superfície. As texturas afetam a aparência dos objetos ou imagens, acrescentam detalhes fornecendo mais qualidade à superfície como um todo. O artista pode trabalhar com texturas e consegue reforçá-las jogando com contrastes causando o efeito desejado e pode dar significado com as sensações trabalhadas.
- Escala: A escala pode ser considerada objetivamente como subjetivamente. Na sua forma subjetiva seria como percebemos ou a impressão que temos dos objetos ou ambientes em relação a outro e a nossos corpos. O ilustrador ou designer pode causar efeitos irreais ou estranhos quando coloca os elementos em escalas irreais, segundo nossa experiência sobre a dimensão das coisas. Também é interessante na imagem haver contrastes de escala, visto que uma imagem onde os elementos são todos do mesmo tamanho, torna-a estática, sem movimento.

Figura 1: Exemplo de uso de textura em livro infantil; semelhança e individualidade e a direção da leitura da esquerda para a direita.



Fonte: Livro o Traço e a Traça de Roseana Murray p. 8-9. Elaborado pela autora.

O Ilustrador pode utilizar diversas técnicas e estratégias para transmitir a mensagem desejada dando ênfase nos pontos de maior interesse trabalhando, por exemplo, com Figura/fundo, enquadramento, equilíbrio, sequencialidade, hierarquia, camadas, transparência, modularidade, dentre outros. Muitos desses sistemas perceptivos da forma foram estudados pela psicologia da Gestalt.

Figura 2: Exemplo do uso da luz para dar ênfase e movimento visual à imagem



Fonte: Livro infanto-juvenil: Uma pergunta tão delicada de Lleen Van Den Berg p. 26-27. Elaborado pela autora.

Para uma clareza expressiva, principalmente no que se trata de ilustração, existem alguns recursos técnicos que podem ser adotados conforme esses autores:

- A leitura de uma imagem parte da esquerda para a direita, em diagonal descendente. Entretanto os elementos dessa imagem não devem estar somente nessa zona, pois se daria uma leitura muito rápida. A composição deve apresentar focos de interesse em vários pontos, com regiões com maior densidade de detalhes e outras com menor densidade. As formas se distribuem fazendo com que os olhos percorram toda a superfície, retornando ao ponto de partida, permanecendo, portanto, mais tempo na imagem.
- Jogar com semelhanças e contrastes entre as formas e entre as cores. Os elementos semelhantes tendem a atrair-se e o que é diferente se destaca, contrastando com outras zonas. Os efeitos de contraste criam áreas de tensão espacial e utilizando-se a semelhança se dá ritmo a imagem. Alternando contrastes e semelhanças, criamos um movimento visual, tornando leitura dinâmica e empolgante.

Figura 3: Exemplo de imagem de livro infantil com contrastes entre formas e cores; traços leves e pesados; semelhanças e elementos únicos, direção e movimento.



Fonte: Livro infanto juvenil: Uma pergunta tão delicada de Lleen Van Den Berg. Elaborado pela autora.

Com esses conhecimentos, as pessoas ligadas à produção de livros infantis e os leitores são portadores de subsídios para elaborar e analisar as imagens nos livros infantis. É relevante nas análises de imagens como um todo seguir uma metodologia para que ela aconteça de forma integral e eficiente. Esse processo se torna parte de um bom aprendizado sobre a linguagem visual.

4. Ler e Analisar Imagens: Metodologias

Aprender a ler a imagem é um dos requisitos para aqueles que desenvolvem trabalhos ligados às artes visuais como designers, artistas plásticos, arquitetos, escultores e artesãos, contudo como já vimos é um conhecimento necessário a todas às pessoas e esse entendimento está ganhando cada vez mais força. Segundo Analice Dutra Pillar:

[...] é necessário começar a educar o olhar da criança desde a educação infantil, possibilitando atividades de leitura para que além do fascínio das cores, das formas, dos ritmos, ela possa compreender o modo como a gramática visual se estrutura e pensar criticamente sobre as imagens (PILLAR *apud* BARBOSA, 2003, p. 81).

O conhecimento sobre a linguagem visual e sua interpretação foi incluído nos currículos escolares nacionais e faz parte do ensino da arte e do design brasileiro. Segundo Buoro (2002), essa questão emergiu com mais ênfase entre os educadores a partir do 3º

Simpósio sobre o Ensino da Arte e sua História, em 1989, que resultou na obra organizada por Ana Mae Barbosa e Heloísa Margarida Sales (1990), que estabelece eixos filosóficos e conceituais para o ensino de arte, a leitura de imagem.

De acordo com Buoro (2003 p. 30), a palavra leitura é bem apropriada pelo fato “[...] de que arte é linguagem, construção humana que comunica ideias, e o objeto arte será considerado, portanto, como texto visual. ”

Para Joly (2007), é necessário na análise de uma imagem que se defina seus objetivos. Com um objetivo se estabelece os instrumentos para a mesma. A análise por si só não causa interesse nem se justifica, com o objetivo traçamos um projeto que dá a orientação para alcançar o que buscamos e se traça uma metodologia apropriada para tal. Ela pode ser inventada conforme o objetivo.

Alguns estudiosos do assunto formularam metodologias de análise da imagem, e as pesquisadas aqui trazem pontos em comum que nos ajudaram a definir um modelo para os livros infantis, que pode ser seguido por educadores e o público interessado em geral.

Os autores estudados aqui foram Abigail Housen (1983), Robert Ott (1989) e Edmund Feldman (1993).

De acordo com Barbosa (2002), o primeiro livro de relevância sobre este tema foi “Becoming Human Through Art: Aesthetic Experience in the School” de Edmund Feldman, escrito em 1970. A teoria de Feldman baseia-se fundamentalmente no pensamento crítico em relação à arte, o qual se desenvolve através do ato de ver, associado a princípios estéticos, éticos e históricos que obedecem a quatro processos distinguíveis, porém interligados: Descrição, Análise, Interpretação e Julgamento.

A habilidade de analisar e interpretar uma imagem ou obra de arte vai desenvolvendo a percepção estética da pessoa. E como esse não é um exercício estimulado e incentivado principalmente em países mais pobres, as pessoas tendem a análises muito superficiais das expressões visuais.

Conforme Housen, estudiosa da Universidade Harvard, nos Estados Unidos, que se dedicou a entender esses níveis de qualidade na percepção estética das pessoas, as habilidades de leitura se desenvolvem conforme vai se passando por estágios, e a leitura ocorre de acordo com o conhecimento pessoal de cada um, por isso ela deve continuar por toda a vida. Se essa habilidade não for exercitada e não ocorrer o contato com a arte, não se consegue chegar aos estágios mais elevados (HOUSEN apud Fróis, 2000).

O estudo de Housen é um dos mais elaborados sobre o tema. Ela observou 200 pessoas e classificou em cinco estágios de desenvolvimento estético do olhar demonstrados na tabela abaixo (PILLAR, 2001).

De acordo com essa autora se conclui que as pessoas não vão passando pelos estágios automaticamente, na verdade elas só saem de um estágio se forem se familiarizando e tendo mais contato obras de arte, de design, de arquitetura e desenvolvendo a maneira de analisá-las.

Tabela 1: Estágios do Desenvolvimento Estético

		ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO ESTÉTICO				
		1. Descritivo	2. Construtivo	3. Classificativo	4. Interpretativo	5. Re-Criativo
CARACTERÍSTICAS DO LEITOR	- Leitores pouco habituados com arte;	- Leitor relaciona as partes com o todo;	- O leitor contextualiza o objeto de arte ou design através de informações presente nele quanto na história e na cultura como um todo.	- O leitor baseia sua análise tanto em informações da obra quanto na sua memória e intuição.	- O leitor é muito familiarizado com a arte;	
	- Dependem pouco tempo na análise;	- Estabelece hierarquias;	- Pergunta quem e por que.	- Aspectos afetivos tomam lugar de uma análise mais rigorosa.	- Experiência na análise de obras;	
	- Observam principalmente formas cores, o que mais chama atenção; .	- Relaciona o objeto com sua experiência de vida;	- É mais objetivo na análise.	- O leitor se interessa mais pela pergunta „quando„ referente as emoções que seu produtor experimentou.	- Criticidade e conhecimentos sobre aspectos obra.	
	- Análise concreta e direta;	- Questiona a forma como foi produzida a imagem;	- Retira da obra elementos para interpretação.		- É capaz de ler a imagem em diferentes níveis;	
	- A imagem narra sua história;	- Consciência da intencionalidade do artista ;			- O leitor re-criativo preocupa-se em saber como o artista resolveu os problemas que a obra lhe impôs;	
	- Distanciamento do leitor para analisar a obra;				- Desenvolvimento cognitivo em equilíbrio com a emoção.	
	- Início do desenvolvimento estético.					

Fonte: Abigail Housen apud Fróes (2003). Elaborado pela autora.

Conforme com os pressupostos de Housen percebemos que é possível, portanto que uma pessoa saia do estágio primário ou descritivo e avance na sua análise estética. Com uma metodologia adequada e o auxílio de um mediador, crianças e jovens podem no seu período escolar exercitarem essa análise. Nos primeiros anos de vida o livro ilustrado é pertinente nesse sentido.

O americano Robert William Ott da Penn State University desenvolveu um método de leitura de imagens semelhante ao de Feldman com alguns acréscimos conforme Buoro (2003), se constituindo um tipo de leitura acessível e apropriado ao educador brasileiro no exercício de seu trabalho, visto que proporciona um aprofundamento na análise e é um roteiro que pode ser adaptado a qualquer expressão visual.

Buoro (2003) adota a metodologia de Ott e inclui em seu trabalho análises semióticas para a construção de sentido nas imagens. Segundo ela a leitura da imagem pode se modificar e ampliar conforme a experiência de cada educador, se adequando às suas necessidades. O método de Robert Ott está representado na Tabela 2.

Na etapa 2, conforme o método de Robert Ott deve-se considerar alguns aspectos descritos por Graça Ramos (2011) no livro “A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual”, para uma boa avaliação do potencial comunicativo da expressão visual inteira do livro. Esses pontos são:

- Projeto Gráfico: Materialidade do livro; capa; formato; colocação do título na capa; inovação, a identidade do livro é percebida na capa ou só no seu interior; a enunciação gráfica, ou seja, o tratamento tipográfico; diálogo do texto verbal com o texto visual.

Tabela 2: Metodologia de leitura de imagem de Robert Ott

ROTEIRO PARA LEITURA DE IMAGENS					
ETAPAS	1. DESCREVER	2. ANALISAR	3. INTERPRETAR	4. FUNDAMENTAR	5. REVELAR
DESCRIÇÃO	Fase de observação, descrição do que se vê em detalhes, inclusive aspectos técnicos da obra.	Análise das relações formais entre os elementos da imagem e seus significados.	Interpretar é organizar as observações de modo significativo. É dar sentido às observações visuais, compreendê-las e formar conceito.	Buscar informações sobre a obra: quem a produziu, em que época, e lugar, qual o contexto histórico, a motivação e inspirações para sua criação.	nesta etapa é proposto ao leitor revelar seu conhecimento a respeito de arte por meio do ato de expressão artística.
	Fase de reconhecimento de todos os componentes da imagem.				

Fonte: Ana Amélia B. Buoro 2003. Elaborada pela autora

- O efeito surpresa ou previsibilidade do texto verbal e visual.
- Funções que ilustração exerce na narrativa: reiteração, contradição, ampliação ou sugestão.
- Se ela concorda, tensiona, nega, expandi ou propõe uma visualidade nova para o texto escrito.
- Potencialidade dos elementos plásticos: linha, cor, forma; posição dos personagens na página; traços do estilo da ilustração: alguns artistas têm um traço esquemático, ou seja, tende a um código visual infantil na representação, usam desenhos simplificados, outros usam desenhos bem elaborados.
- Linguagem da expressão visual: figurativa ou abstrata.

Segundo a autora e ilustradora de livros infantis Lucia Hiratsuka:

[...] um bom livro ilustrado não se sustenta apenas com grandes efeitos de técnica. É preciso um bom desenho, um bom texto e uma boa montagem. Como uma expressão artística, em que o livro é o suporte, deve-se considerar a virada das páginas, a sequência, o fluxo e o ritmo das imagens e como estes se relacionam com as palavras. (HIRATSUKA, 2017).

5. Conclusões e Desdobramentos

Percorremos neste estudo um caminho para entender quais fatores são interessantes no livro infantil ilustrado para que ele se torne atrativo para a criança levando-a a usufruir deste de modo intenso.

Desde o surgimento das primeiras obras literárias até hoje se percebe como a imagem vem ocupando o papel principal no espaço da publicação para o público infantil. É notório que a imagem, além de chamar a atenção da criança para o livro e instigá-la à sua leitura tanto visual quanto verbal, é carregada de informação e pode com isso trazer muitos significados para o leitor iniciante, enriquecendo seu repertório cultural e de conhecimentos em geral.

O ensino da leitura de imagem e da linguagem visual para a grande maioria das crianças e adolescentes ainda é bem restrito, assim como seu contato com obras artísticas.

Através dos muitos estudos sobre a criança é factível afirmar que estas fazem, na idade pré-escolar, por volta dos 4 aos 6 anos, uma leitura das expressões visuais carregada de emoção, ela é atraída por essa expressividade, por essa razão as imagens construídas para esse público precisam ter essa característica. Também precisam possuir um potencial narrativo muito grande, visto que a criança está iniciando a leitura e ela recorre à imagem para sua interpretação.

Se a criança tiver experiências e for ensinada sobre alguns efeitos que a manipulação dos elementos visuais pode causar e os sentidos que os signos podem ter, ela poderá fazer interpretações ainda melhores do que quando não teve tais experiências e com repertórios mais consistentes para tanto.

Ao realizarmos a leitura de uma imagem, também é necessário nesse processo um cuidado para que não se pule etapas da observação. Para tanto, um método de análise testado traz melhores possibilidades de leitura visual.

Tudo o que ocorre na mensagem visual não pode ser totalmente captado por nossa percepção, contudo quando nos familiarizamos e aprendemos sobre alguns aspectos da percepção da imagem e dos elementos que as constituem podemos, a partir do que vivenciamos, absorver suas mensagens e talvez sentir a energia daquele momento mágico do seu criador.

Agradecimentos

À FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, pela bolsa de IC concedida para desenvolvimento desta investigação.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BAHIA, Maria Carmem Batista. **A construção visual do livro infantil**. Dissertação – Curso de Pós-Graduação em Artes, Instituto de Artes, Universidade de Campinas, Campinas. 107 p.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BERGER, John. **Modos de ver**. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.

BIAZETTO, Cristina. **Alquimia das Cores**. Disponível em:
<<http://www.editoraprojeto.com.br/2014/11/alquimia-das-cores/>> Acesso em: 05 de jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUORO, Ana Amélia Bueno. **Olhos que Pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CAMARGO, Luís. **Ilustração do livro infantil**. Belo Horizonte: Lê, 1998.

COELHO, Lydia Helena Wöhl. **Conhecimentos necessários ao designer gráfico para o exercício da atividade de ilustrador de literatura infantil**: uma discussão baseada na visão de ilustradores gaúchos contemporâneos. Dissertação de Mestrado, Pr. Pós Graduação em Design do Centro Universitário Ritter dos Reis, Porto Alegre, 2017.

FILHO, João Gomes. **Gestalt do Objeto**: Sistema de leitura visual da forma. São Paulo: Escrituras, 2000.

HIRATSUKA, Lucia. **Ehon**: O livro ilustrado no Japão. Disponível em <<http://www.luciahiratsuka.com.br/index.html>>. Acesso em: 01 de fev. 2017.

JOLY, Martini. **Introdução à análise da imagem**. Lisboa: Edições 70, 2007.

KOBAYASHI, M. C. M.; SILVA, A. B. **Os objetos de letramento na Educação Infantil**: a arte e o brincar como linguagens primordiais. Anais da 15ª Semana da Educação Municipal e 5º Congresso Municipal de Educação de Bauru. ISSN 2237-8804. v.1, n.1, p. 53-57 ano 2015.

LUPTON, E.; PHILLIPS, J. C. **Novos Fundamentos do Design**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

MARTINS, M. H. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2003.

OLIVEIRA, Rui de. **Pelos Jardins Boboli**: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008a.

OLIVEIRA Ieda de. Org. **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil**: com a palavra o ilustrador. São Paulo: DCL, 2008b.

PAIVA, Aparecida, SOARES, Magda (orgs.). **Literatura Infantil: políticas e concepções**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PIAGET, J. W. F. **A psicologia da criança**. São Paulo: Bertrand Brasil, 1994.

PILLAR, Analice Dutra. **Criança e Televisão**: Leituras de imagens. São Paulo: Mediação, 2001.

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis**: caminhos para ler o texto visual. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RAPPAPORT, R. C. **Psicologia do Desenvolvimento**. Vol. 1 São Paulo: E.P.U., 1981.

RODARI, Gianni, 1920. **Gramática da Fantasia**. São Paulo: Sumus, 1982.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam**: leitura da arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SALEM, Nazira. **Literatura infantil**. São Paulo: Mestre Jou, 1959.

SANDRONI, Laura. **Um pouco de história sobre a ilustração de livros para crianças no Brasil** in SERRA, Elizabeth org. – **Fundação Nacional do livro infantil e juvenil. A arte de ilustrar livros para crianças e jovens**. Rio de Janeiro: FNLIJ, 2013.

SANTAELLA, Lúcia e NÖTH, Winfried. **Imagem: Cognição, Semiótica, Mídia**. São Paulo: Iluminuras, 1998.

TATAR, M. **Contos de fadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

VAN DER LINDEN. Sophie. **Para ler o livro ilustrado**. Editora: Cosac Naif, 2011.

VYGOTSKY, L. S. et al. **Criação e Imaginação na Infância: ensaio psicológico**. São Paulo: Ática, 2009.