

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

Magda DEZOTTI¹
Diana de Lima Correia MUNIZ²
Michele Chaiben VARGAS³

Resumo

O artigo aborda a importância das relações estabelecidas entre texto e imagem em uma narrativa. Considera a ilustração como recurso que transcende o objetivo estilístico. Realiza uma análise exploratória, buscando bases teóricas que sustentam esta pesquisa. Construído o referencial teórico, procede-se a análise do livro “Meu gato mais tonto do mundo”, para exemplificar a discussão em torno do tema. Os resultados mostraram que as imagens deixaram de ser consideradas meros recursos estilísticos e passaram a compor a história como linguagem visual, carregada de sentido, exercendo funções substanciais na literatura infantil; que a relação texto e imagem deve ser adequadamente compreendida, especialmente, por educadores, para que seja empregada como recurso para contribuir e ampliar a capacidade reflexiva dos alunos e como estratégia no processo de formação leitora das crianças na Educação Infantil. Porém, carece de estudos e pesquisas que aprofundem as discussões sobre as multilinguagens e seu uso nos processos educativos.

Palavras-chave: Formação Leitora. Livro Infantil. Relação texto-imagem.

¹ Doutora em Educação e Linguagem pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora do Departamento de Educação Linguística e Letras na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG - Unidade Carangola); Pesquisadora líder do GEPROF - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Profissão e Formação Docente; Membro do GPEALE – Grupo de Pesquisa em Alfabetização, Linguagem e Decolonialidade e do NEPEL - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Linguagem. <https://orcid.org/0000-0002-3460-8423> magda.dezotti@uemg.br

² Graduada no curso de Bacharel em Direito pelo Centro Universitário da Cidade - Rio de Janeiro (UniverCidade); Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG - Unidade Carangola). <https://orcid.org/0000-0002-5524-389X> diana.l.muniz@gmail.com

³ Graduada no curso Superior de Tecnologia em Design de Produto pela Universidade de Vila Velha, e em Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG - Unidade Carangola). Atua como Pedagoga na Rede Municipal de Ensino de Carangola. <https://orcid.org/0000-0001-6934-3069> mchaibenvargas@gmail.com

“My cat, The Silliest Cat in the World”: relationship between text and image in illustrated and the formation of readers

Magda DEZOTTI
Diana de Lima Correia MUNIZ
Michele Chaiben VARGAS

Abstract

The article approaches the importance of the relationships established between text and image in a narrative. It considers illustration as a resource that transcends the stylistic objective. It performs an exploratory analysis, searching for theoretical bases that support this research. After building the theoretical framework, we proceed to the analysis of the book "My cat, The Silliest Cat in the World", to exemplify the discussion around the theme. The results showed that the images stopped being considered mere stylistic resources and started to compose the story as visual language, loaded with meaning, exercising substantial functions in children's literature; that the relation text and image must be properly understood, especially by educators, so that it is used as a resource to contribute and expand the reflective capacity of students and as a strategy in the process of reading training of children in early childhood education. However, it lacks studies and research that deepen the discussions on multilingualism and its use in educational processes.

Keywords: Reading training. Children's book. Text-image relationship.

"Mi gato es muy bestia": relación texto e imagen en libros ilustrados y formación lectora

Magda DEZOTTI
Diana de Lima Correia MUNIZ
Michele Chaiben VARGAS

Resumen

El artículo aborda la importancia de las relaciones que se establecen entre el texto y la imagen en una narración. Considera la ilustración como un recurso que trasciende el objetivo estilístico. Realiza un análisis exploratorio, buscando las bases teóricas que sustentan esta investigación. Después de construir el marco teórico, se procede al análisis del libro "Mi gato es muy bestia", para ejemplificar la discusión en torno al tema. Los resultados mostraron que las imágenes dejaron de ser consideradas como meros recursos estilísticos y pasaron a componer el relato como lenguaje visual, cargado de significado, ejerciendo funciones sustanciales en la literatura infantil; que la relación texto e imagen debe ser adecuadamente comprendida, especialmente por los educadores, para que sea utilizada como recurso para contribuir y ampliar la capacidad reflexiva de los alumnos y como estrategia en el proceso de formación lectora de los niños en la educación infantil. Sin embargo, faltan estudios e investigaciones que profundicen en los debates sobre el multilingüismo y su uso en los procesos educativos.

Palabras clave: Formación de Lectores. Libro infantil. Relación texto-imagen.

Introdução

A valorização da infância como faixa etária diferenciada, e da criança como sujeito produtor de cultura, emergiu no século XVII, com a ascensão do modelo de família burguesa e se expande até a atualidade. Esse novo conceito de infância demandou por uma formação específica, assim como, a necessidade de uma Literatura destinada ao público infantil.

A Literatura Infantil possui um campo muito vasto para pesquisa e pode ser estudado sob diferentes perspectivas. Muito se tem discutido sobre como a escola se apropria desse tema e sobre o papel do livro ilustrado, que é considerado um veículo de educação ativa que faz parte do universo infantil recreativa e pedagogicamente (COELHO, 2000) no processo de alfabetização e letramento dos alunos da educação básica.

Como discentes do curso de Pedagogia e futuros professores da educação básica, sempre discutimos nos corredores da universidade sobre nossas preferências por literatura infantil e as ilustrações que víamos nos livros quando crianças. Foi durante uma pesquisa para a elaboração de um plano de aula, que nos deparamos com um vídeo⁴ que despertou o desejo de pesquisarmos sobre como esse tema é estudado atualmente.

A partir de então passamos a buscar referências que nos possibilitassem compreender a questão. Com base nas leituras de Linden (2018), Lima (2009), Oliveira (2008), Oliveira (2013) passamos a questionar: *Quais funções as imagens exercem em uma narrativa? Qual a importância da imagem para a formação do leitor literário? A imagem pode contribuir e ampliar a capacidade reflexiva dos alunos?*

Buscando respostas para essas indagações, também recorremos a autores como Zilberman (2003), Coelho (2000), Cosson (2009), Colomer (2017), dentre outros, objetivando, no âmbito deste trabalho, refletir sobre a Literatura Infantil no ambiente escolar e sua importância na formação do leitor literário, bem como sobre o papel do Livro Ilustrado nesse processo. Especificamente, objetivamos abordar a relação texto e imagem, buscando conhecer a maneira como esta é percebida, pois entendemos que o alcance da imagem é sem dúvida “universal, e não exige menos no ato de leitura” (LINDEN, 2018, p. 8).

Ainda como objetivo específico, analisamos a potencialidade das ilustrações do livro infantil

⁴ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3804/o-que-as-ilustracoes-revelam-sobre-as-historias>. Acesso em: 14 fev. 2022.

“Meu Gato Mais Tonto do Mundo”, que consta na lista de indicações de exemplares com temas contemporâneos, indicados em publicação da revista Em Aberto do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), edição do ano de 2019.

Metodologia

Para o desenvolvimento do trabalho, foi realizada uma pesquisa exploratória que, segundo Gil (2002, p. 42) “tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” com a finalidade de ampliar nossa familiaridade com o tema da pesquisa, de forma a entender como o mesmo vem sendo discutido e como poderá ser aplicado diante de uma análise empírica. Para tanto, recorreremos a um levantamento bibliográfico preliminar sobre os principais teóricos que discutem a temática abordada.

Assim, nossa pesquisa tomou como base as contribuições de autores como Zilberman (2003), Coelho (2000), Cosson (2009) e Colomer (2017) estudiosos com diversos trabalhos na área da literatura infantil. Além de reflexões teóricas de pensadores como Linden (2018), Lima (2009), Oliveira (2008) e Oliveira (2013), que produziram obras pertinentes ao estudo das imagens em livros infantis ilustrados.

Para nos auxiliar no aprimoramento do problema de pesquisa e obter dados importantes sobre o assunto, foram realizadas buscas nas bases de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Google Acadêmico e SciELO, objetivando compreender melhor o que já foi produzido na área da educação e descobrir possíveis lacunas de pesquisa sobre a temática do nosso trabalho. Os termos chaves utilizados foram: “relação texto imagem” e “livro infantil”. Após uma leitura criteriosa, descartamos os trabalhos que não estavam relacionados à área da educação e selecionamos apenas os que continham objetivos semelhantes ao de nossa temática, dentre os quais se destacaram os autores Leite (2013) e Andrade (2018).

Então, tomando por base os conceitos apresentados pelos autores da área investigada, optamos por analisar o potencial da relação entre texto e imagens na obra infantil “Meu Gato Mais Tonto do Mundo”. A análise, realizada com base nas contribuições de Linden (2018), leva em conta outros teóricos, que complementam, com seus estudos, essa relação existente entre texto e imagem, e o nível em que essa se estabelece na obra selecionada. Sob a ótica docente, levamos em conta o potencial da publicação como instrumento pedagógico para as aulas de leitura e contação de histórias na Educação Infantil, e para as aulas de língua portuguesa, literatura, alfabetização e letramento nos Anos Iniciais

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

do Ensino Fundamental, conforme prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que norteia essas etapas de ensino e anos de escolaridade.

Nosso estudo é de natureza essencialmente qualitativa, com ênfase na leitura e estudo da bibliografia selecionada e das pesquisas já produzidas.

A origem da infância e a literatura

A concepção de infância é um fenômeno que vem sendo construído historicamente, sofrendo alterações ao longo do tempo. Para determinarmos a relação entre infância e literatura se faz necessário traçar um percurso com alguns elementos históricos que desencadearam o surgimento da figura da criança no contexto social, enquanto categoria distinta da vida adulta.

Apesar de sempre presentes na história da humanidade, de acordo com Airès (1981) as crianças, por muito tempo, não eram vistas como indivíduos em desenvolvimento, com características e necessidades próprias e sim, como sujeitos de tamanho reduzido, daí surge a expressão “adultos em miniatura”. Encaradas como seres transitórios, as crianças recebiam apenas os cuidados básicos até adquirirem certa autonomia ao convívio social. Não existia uma separação ou distanciamento. As crianças participavam da sociedade vivenciando integralmente a vida pública.

A descoberta da infância é algo recente. O que se discute nos dias atuais, nasceu em meio à Idade Moderna e foi proveniente de mudanças ocorridas no século XVII. Com a ascensão do Estado Absolutista e, conseqüente enfraquecimento do sistema feudal, surgiu um novo modelo de família unicelular, que privilegia a privacidade e o sentimento de afeto entre pais e filhos (ZILBERMAN, 2003).

Segundo Ariès (1981), na Idade Média a criança vivia uma espécie de anonimato, mas com a ascendência da burguesia surge um sentimento de cuidado e uma necessidade de prepará-las para o mundo dos adultos.

Trata-se de um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. (...) A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela (ARIÈS, 1981, p. 12).

O reconhecimento de uma faixa etária especial permitiu que a criança se transformasse no eixo base da organização familiar e o adulto em responsável por sua saúde e intelecto. Contudo, ao mesmo

tempo em que acontece a elevação do *infante*⁵ no núcleo privado da família burguesa, ocorre o seu isolamento e exclusão da vida pública, tendo como efeito a separação da realidade social, uma vez que as crianças passam a ser consideradas como improdutivas economicamente.

Essa diferenciação de uma etapa de vida gerou maior união familiar, mas igualmente, meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções. Assim, ficou a cargo da “Literatura infantil e da escola - inventada a primeira e reformada a segunda – que foram convocadas para cumprir essa missão” (ZILBERMAN, 2003, p. 15). No meio do proletariado, os filhos continuaram sendo arremessados ao mundo dos adultos, ainda não estava incutida a noção de cuidado e proteção. Por conta da necessidade no aumento na renda doméstica, esse isolamento não ocorre da mesma maneira (ZILBERMAN, 2003).

“A atitude do adulto em relação à infância sempre foi marcada pela estrutura social de cada momento histórico” (AMARILHA, 1999, p. 29 *apud* SCARPIT, 1986). Devido à ampliação dos ideais capitalistas e o advento da revolução industrial (séculos XVIII e XIX) – que trouxeram renovações para todos os diferentes setores de âmbitos econômicos, sociais, políticos e ideológicos da época – a criança passa a ter valor econômico. Para a manutenção da nova ordem social, a imagem de infância é desenvolvida, também, entre o proletariado. A educação, que inicialmente era restrita à burguesia, passa a ser obrigatória para crianças de todas as parcelas da sociedade.

Os pequenos, embora separados dos seus núcleos sociais, são formados de acordo com as perspectivas que sustentam a classe burguesa e o funcionamento do Estado moderno. A escola, junto a Pedagogia, aparece com a função de preparar as crianças para o “mundo dos adultos”, que futuramente serão substituídos por elas. A escola criada pela elite coopera para a formação segregada, a educação do filho burguês visa a aquisição de habilidades para funções de comando, enquanto a criança pobre é encaminhada para escola de ofícios, pois é tida como mão de obra barata (AMARILHA, 1999).

Com a privação das crianças de suas práticas sociais, as experiências literárias se tornam meios para permitir saber e sentir sobre a vida baseada na experiência do outro, sem renunciar a sua própria identidade. Essa função maior da literatura possui o poder de tornar o mundo mais compreensível, transformando “sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON 2009, p. 19).

⁵ Palavra de origem latina que significa alguém que ainda não pode falar, ou se responsabilizar por si próprio. Essa palavra deu origem ao que conhecemos hoje por infância.

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

Cabe destacar aqui, nosso entendimento sobre o que é literatura, dialogando com o conceito definido por Candido (1970, p. 176):

[...] literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Não podemos desconsiderar o fato de que as obras destinadas às crianças são produzidas a partir de olhares e experiências dos adultos, permeadas pelas concepções e visões sobre a infância que cada momento da sociedade possui. Os primeiros textos infantis surgiram em meados do século XVIII. Foram fábulas e contos adaptados de obras destinadas aos adultos e estavam abastecidos de intenções morais, didáticas e pedagógicas explícitas a serem transmitidas.

Para Lajolo e Zilberman (2007), a literatura infantil assume, desde o começo, a condição de mercadoria. E com a modernização, provocada pelos novos recursos tecnológicos, a produção de livros se expandiu e levou consigo o alastramento de gêneros literários que, juntos, se adaptaram ao novo contexto social. Cabendo à escola possibilitar a circulação desta nova produção cultural, já que é um ambiente que faz uso da língua escrita e depende da capacidade leitora das crianças. Para as autoras:

Os laços entre a literatura e a escola começam desde este ponto: a habilitação da criança para o consumo de obras impressas. Isto aciona um circuito que coloca a literatura, de um lado, como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo que se impõe aos poucos; e, de outro, como caudatária da ação da escola, a quem cabe promover e estimular como condição de viabilizar sua própria circulação (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, p. 17).

Assim, considerando que a escola tem como uma de suas funções primordiais a formação do indivíduo leitor, pois detém um espaço privilegiado de acesso à leitura, é imprescindível que se comprometa com o interesse da criança e se transforme em pontos de acesso ao real, que lhe é privado, na medida em que facilita a ordenação de experiências existenciais, pelo conhecimento de histórias e a expansão de seu domínio linguístico (ZILBERMAN, 2003).

Para Soares (2011) a literatura infantil caminha cada vez mais próxima da escola e, para atender aos seus fins formativos, essa ou qualquer tipo de literatura serão sempre escolarizadas. Dentro da perspectiva de que a escola se apropria da literatura infantil para atender seus objetivos, a autora defende uma escolarização adequada, na qual as práticas de leitura literária, que ocorrem no contexto social, sejam mediadas de forma eficaz às atitudes e valores próprios do ideal do aluno.

Breve histórico sobre a evolução da ilustração nos livros infantis

A ideia que temos hoje de livros infantis destinados ao *infante*, teve origem na Inglaterra com a Revolução Industrial. Ainda que outros países já realizassem publicações de livros para crianças “[...] o livro como objeto de arte, como brinquedo e entretenimento, além de veículo de valores morais e educacionais da época, era consequência direta da Revolução Industrial pela qual passava a Inglaterra” (OLIVEIRA, 2008, p. 14).

Outros fatores contribuíram e influenciaram o crescimento dos livros ilustrados para os leitores mirins. Como o reconhecimento da criança como faixa etária diferenciada que interferiu nos processos educacionais, e o fortalecimento da classe burguesa, que procurava por diversidade de publicações adequadas para seus filhos.

A Revolução Industrial foi um marco para a evolução e aperfeiçoamento dos processos de captura e reprodução da imagem. Por muito tempo, essas, eram feitas a mão, com amparo de alguns utensílios e dependendo unicamente do talento e do domínio das técnicas dos ilustradores, o que dificultava o acesso e a reprodução. Ao longo do tempo e com os avanços tecnológicos, surgem então, as impressões realizadas por xilogravura⁶, que possibilitaram a produção em série, permitindo sua maior disseminação e consecutivamente maior popularidade.

Todavia, foi com a cromolitografia – processo que permitiu uma reprodução mais fiel das ilustrações por meio das cores – na metade do século XIX, que se concebeu uma maior liberdade de criação aos ilustradores, tornando, as ilustrações, recurso importante de comunicação e empatia junto ao público infantil. Foi nesse século também, que o pedagogo tcheco Comenius, vislumbrando a ilustração como instrumento de atração para instruir uma população ainda analfabeta e acreditando na “importância de mostrar a informação de forma tangível, realizou o primeiro livro infantil ilustrado de conhecimentos *El mundo em imágenes*” (COLOMER, 2017, p. 172).

A partir desse momento, vários outros autores utilizaram desse artifício para incrementar, surpreender, liberar ou provocar visualmente o leitor. Entretanto, Colomer (2017, p. 172) enfatiza que naquela época a ilustração: “[...] mantinha um ponto de vista único, fixo e ilimitado à moldura e

⁶ A xilogravura é produzida por meio de um processo muito parecido com o que hoje vemos nos carimbos. Essa técnica de impressão muito antiga consiste em uma gravura talhada em madeira, servindo de matriz que possibilita a reprodução da imagem gravada sobre papel ou outro suporte adequado.

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

se concebia como se fosse a “fotografia” de um momento congelado da história, acentuando, por outro lado, seu papel de adorno ao separá-la do texto por meio de, inclusive, um quadro gráfico”.

Com relação aos primeiros exemplares de livros ilustrados para o público infantil, Linden (2018, p. 12) enfatiza que: “[...] as primeiras publicações especificamente destinadas a crianças e jovens comportam poucas imagens. Na primeira metade do século XIX, predomina o livro com ilustração, constituído por um texto principal e relativamente poucas ilustrações em páginas isoladas”.

Nos relatos de Colomer (2017) e Linden (2018), percebemos uma visão totalmente diferente do que atualmente conhecemos como livro infantil e ilustração. Hoje, ao pensarmos nesses elementos, naturalmente surgem muitas imagens coloridas, componentes lúdicos e extremamente atraentes ao olhar. Contudo, é possível observar, que devido aos instrumentos e conhecimentos que existiam na época sobre a temática, estes ainda não eram muito trabalhados.

De acordo com Colomer (2017) algumas representações acabaram por também fazer parte do processo trilhado pela ilustração, sendo elas: i) a representação idealizada da realidade, que acabou por inundar os livros infantis com o que ela denomina como “o que deveria ser mostrado”, trazendo as mães extremamente amorosas, filhos lindos, coelhos, campos de flores e afins, que demonstram esse mundo utópico e idealizado da época; e ii) as caricaturas, nas quais era possível identificar a repressão de certas condutas:

A caricatura servia também para representar pedagogicamente as condutas criticadas, de maneira que caricatura e representação idealizada foram duas caras típicas da mesma literatura infantil edificante. Com ambos os recursos se podia impactar com a agressividade grotesca e realizar a proposta de um mundo ideal (COLOMER, 2017, p.173).

Outra característica observada na época, e relatada por Oliveira (2008), foi a comunicação própria da linguagem imagética, que seria a comunicação feita com base em imagens. Neste sentido, novas representações começam a ser inseridas, alcançando sucesso nos livros infantis, como os animais humanizados e os bonecos.

Foi nesse período também que segundo Oliveira (2008), foi idealizado no Brasil o primeiro livro infantil, editado e ilustrado em quatro cores: “O patinho feio”. Em sua publicação, não era possível observar o nome do ilustrador, apenas o nome do autor e do coordenador da coleção, demonstrando que ainda não se tinha a percepção e valorização da ilustração nos livros. Entretanto, ao longo do tempo, inúmeros livros foram elaborados, trazendo cada vez mais, uma visão diferenciada

da ilustração, passando de meros coadjuvantes no objeto livro a importante elemento para a sua construção.

Esse movimento de reconhecimento da ilustração pode ser visto nos livros “Lenda da Carnaubeira” e “O Circo”, que representaram um divisor de águas, permitindo que grandes ilustradores como Paulo Werneck e Santa Rosa fossem premiados. Além disso, o destaque desses livros é a sua capa, que traz um elemento bem simbólico: o nome do ilustrador aparece antes mesmo do nome da autora. Hoje em dia, esse pequeno detalhe poderia passar despercebido, mas refletindo sobre como a ilustração era vista naquela época, este pode remeter ao início da valorização da ilustração, demonstrando que o ilustrador é tão importante quanto o autor do texto escrito.

Já ao datar de 1969, os artistas brasileiros começam a participar de prêmios internacionais de ilustração, como a Bienal de Ilustração na Eslováquia. Neste concurso, Eliardo França foi o ganhador da Menção Honrosa Maçã de Ouro. O mesmo ganhou o prêmio devido a suas ilustrações na obra “O rei de quase-tudo” que, por sua vez, também foi o primeiro livro a receber o prêmio Ofélia Fontes e o “Melhor para Criança”, pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), em 1974.

Esse livro trouxe à luz traços extremamente marcantes. Ele contém ilustrações que ressaltam diversas aquarelas que, ao longo dos anos, foram se tornando frequentes. Esse processo demonstra um ilustrador que discute a relação entre a literatura infantil, o poder, a repressão e a censura que definiam o sistema e a ordem da vida brasileira na época, além de trazer o lado criativo à tona. Essa transformação é nítida nos dois campos: texto verbal e imagens, nos quais, até mesmo expressões sutis eram possíveis nos textos.

Outro traço da modernidade presente nessa época se refere à ênfase dada aos aspectos gráficos, não mais vistos como subsidiários ao texto, mas como elemento autônomo. São obras que convocam as ilustrações e seu visual como a essência do livro e não mais como um reforço ao texto verbal. Com esses ideários estabelecidos, em 1980, outras formas de pensar o livro, bem como novos autores e ilustradores, passam a figurar no nicho que envolve a literatura infantil.

Nesta direção, encontramos uma nova geração de ilustradores designers, que se incumbiram da elaboração geral do projeto gráfico do livro, e junto a isso, surgiram novas tecnologias de produção e impressão da imagem que sofisticaram e elevaram a qualidade do produto final. À vista disso, a ilustração tem ganhado cada vez mais visibilidade, critérios e importância nos livros infantis. Essa nova forma de literatura para crianças, passa a exigir mais cuidado, no que tange à diagramação, ao

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

texto e às ilustrações. Surgem, assim, diferentes terminologias que buscam especificar e classificar essa vertente da literatura infantil para auxiliar em sua compreensão.

O livro ilustrado como tipologia de livros infantis que apresentam imagens

Após um processo de grandes inovações tecnológicas, a imagem conquistou, gradativamente, um espaço nos livros infantis. O livro ilustrado, que inicialmente era destinado aos não alfabetizados e aos leitores menos experientes, hoje possui alcance global. Como não existe, em diversos países, um termo estabelecido para definir o livro ilustrado infantil, a falta de critérios claros para sua definição, causa certa confusão nas terminologias, inclusive no Brasil. Por essa razão, se faz necessário, delimitar o objeto desta pesquisa e estabelecer uma diferenciação entre o livro ilustrado infantil e outras publicações infantis que envolvem imagens.

Para isso, destacamos, a partir dos estudos de Linden (2018), algumas das tipologias comumente encontradas, trazendo suas respectivas definições esquematizadas no quadro a seguir:

Quadro 1: Tipologia de Livros infantis que comportam imagens

Livros com ilustração	Obras que apresentam um texto acompanhado de ilustrações. O texto é espacialmente predominante e autônomo do ponto de vista do sentido. O texto sustenta a narrativa.
Primeiras Leituras	Situada a meio caminho entre o livro ilustrado e o romance, esse tipo de obra, cuja denominação é rigorosamente editorial, dirige-se especificamente aos leitores em processo. Em geral, o formato é característico do romance [...] A narração se assemelha à das histórias ilustradas, embora, com certa frequência, contenha mais vinhetas nas imagens emolduradas junto ao texto.
Livro Ilustrado	Obras cuja imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto, que, aliás, pode estar ausente (chamado de livro de imagem no Brasil). A narrativa se faz de maneira articulada entre texto e imagens.
Histórias em quadrinhos (HQ)	Forma de Expressão caracterizada não pela presença de quadrinhos e balões, mas sim, pela articulação de “imagens solidárias”.
Livros Interativos	Apresentam-se como suporte a diversas atividades como: pintura, recortes ou colagens, podendo figurar em outros materiais, além do papel (adesivos, tintas etc.).
Imaginativos	[...] essas obras visam à aquisição da linguagem por meio do reconhecimento de imagens referenciais. Incluem uma sequência de representações, acompanhadas ou não de equivalentes linguísticos.

Fonte: Adaptação de Linden (2018, p. 24-25)

Diante das tipologias e definições existentes percebemos que os textos para o livro ilustrado apresentam uma especificidade principal, que é o fato de estarem incluso em um suporte onde a

imagem é preponderante. O texto tende a ser mais breve em relação aos livros destinados aos leitores fluentes e, não raro, os textos serem distribuídos em pequenos trechos nos espaços das páginas, correspondendo a uma expiração do leitor ou mediador que o lê em voz alta.

Os livros ilustrados podem se apresentar, também, sem o texto escrito. Em nosso país esse tipo de publicação recebe o nome de livro-imagem. A suposta ausência do texto não significa ausência de discurso já que, com base em uma perspectiva pedagógica, as imagens demandam uma apresentação em palavras. Para Ribeiro (2018, p. 126) essa relação se estabelece “nessa troca incessante de duas falas que se articulam texto-imagem, mesmo tendo sido artificialmente separadas por uma necessidade de estudo ou por ideologia histórica”.

Luís Camargo em seu livro “Ilustração do Livro Infantil” (1995), destina um de seus capítulos ao livro de imagem e reforça a importância da leitura das diversas linguagens apresentadas nos meios de comunicação e da necessidade de uma alfabetização que não seja exclusivamente voltada ao conhecimento das letras.

O livro de imagem não é um mero livrinho para crianças que não sabem ler. Segundo a experiência de cada um e das perguntas que cada leitor faz às imagens, ele pode se tornar o ponto de partida de muitas leituras, que podem significar um alargamento do campo de consciência: de nós mesmos, de nosso meio, de nossa cultura e do entrelaçamento da nossa com outras culturas, no tempo e no espaço (CAMARGO, 1995, p. 79).

Corroborando com o pensamento de Camargo, que demonstra a importância da ilustração no processo de aquisição do conhecimento, Coelho (2000) traz o livro de imagem como uma tendência ou linha da literatura infantil contemporânea. Para ela, o mesmo deve ser compreendido como “livros que contam histórias através da linguagem visual, de imagens que falam” (COELHO, 2000, p. 161). Assim, eles exercem um excelente papel como estratégia para o reconhecimento do mundo que cerca a criança. No entender da autora, livro de imagem é um “processo lúdico de leitura que, na mente infantil, une os dois mundos em que ela precisa aprender a viver: o mundo real-concreto à sua volta e o mundo da linguagem, no qual o real-concreto precisa ser nomeado para existir definitivamente e reconhecido por todos” (COELHO, 2000, p. 161).

Na mesma vertente, Abramovich (1997) destaca a importância da habilidade do escritor/ilustrador na criação das narrativas sequenciais e completas sem o uso da palavra, completando que, a partir da oralidade pode-se ampliar os detalhes, refazendo a história de modo novo e pessoal, inventando as mil possibilidades que apenas as narrativas visuais permitem e estimulam. Por fim, afirma:

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

Esses livros (feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade) são sobretudo experiências de olhar... De um olhar múltiplo, pois se vê com os olhos do autor e do olhador/leitor, ambos enxergando o mundo e as personagens de modo diferente, conforme percebem esse mundo (ABRAMOVICH, 1997, p .33).

Já para Cadermatori, (2006) essa terminologia apresenta-se como uma possibilidade rica de leitura para aquelas crianças que ainda não dominam o código escrito. Para a autora, a percepção visual exerce uma função de ordenação, e o livro de imagem colabora como uma etapa importante para o desenvolvimento da leitura, com a utilização da produção de narrativa pela via visual.

Para ampliarmos essas percepções, Castanha (2008) aborda a importância do aprendizado na leitura de imagens, pois “utilizar a imagem como instrumento de linguagem foi, e ainda é, crucial para todos os grupos culturais” (CASTANHA, 2008, p. 141). Ela ainda sugere que a leitura de imagens siga alguns passos, pois “para darmos unidade à sequência de imagens, observamos atentamente, reparamos em pequenos detalhes, refletimos sobre as diferenças que encontramos nas imagens ao comparar páginas. Isso é ler imagens” (CASTANHA, 2008, p. 143). A autora vai além, destacando que pais e professores se sentem desconfortáveis com as possibilidades do livro de imagem, já que a partir do aprendizado do código escrito, as características relacionadas às ilustrações dos livros vão sendo colocadas em segundo plano, como se o adulto fosse, aos poucos, “desalfabetizado de imagens”.

Quem também enfatiza essa questão é Lima (2009), que coloca entre as causas prováveis a ênfase colocada pela educação, em todas as formas de linguagem verbal escrita e a falta de preocupação com a experiência visual das crianças. Neste sentido, Lima (2009) destaca a importância de pais, educadores e todas as pessoas ligadas ao mundo da literatura apreenderem o universo visual que cerca as crianças na atualidade, para fazer com que essa linguagem se torne aliada na educação necessária como “promessa de enriquecimento no futuro” (LIMA, 2009, p. 76).

A mesma finaliza, observando que: “a inteligência visual aumenta o efeito da inteligência humana e amplia o espírito criativo” (LIMA, 2009, p. 76), enfatizando que o Livro Ilustrado é tão importante para os professores alfabetizadores como os professores de classes mais avançadas. Isso se dá pela ampla capacidade narrativa que o livro composto de imagens oferece.

Dando destaque à terminologia “livro ilustrado”, citada por Linden (2018), essa enquanto forma de expressão que traz em seu bojo a interação entre texto e imagem, também traz todos os benefícios da imagem e do livro, acima citados com o adjunto das contribuições textuais. Essas podem conter

inúmeras páginas duplas para marcar um tempo, uma sequência narrativa e promover a fruição da leitura na relação com diferentes linguagens. Nessa perspectiva Linden (2018, p. 86) explica:

Considerar que o livro ilustrado consiste antes de mais nada em uma combinação de textos e imagens não basta, contudo, para caracterizá-lo. [...] O livro ilustrado não é apenas texto e imagem, é texto e imagem no espaço desse estranho objeto que é o livro. A disposição das mensagens no suporte, o encadeamento do texto e das imagens, sua diagramação, sua localização também fazem sentido.

A definição de "livro ilustrado", discutida por pesquisadores, pelo mercado editorial e com a qual optamos por trabalhar nesta discussão, se inscreve naquilo que Linden (2018) nos traz no excerto acima. Para a autora, o livro ilustrado não se resume à mera combinação de imagens e textos, mas de uma articulação de recursos permeados de sentido, realizada com um propósito bem definido e preestabelecido, com intuito de alcançar o leitor proporcionando-lhe uma experiência de leitura plena e agradável.

Conforme Linden (2018) apresenta, existem diferentes níveis de relação entre o texto e a imagem, que variam de acordo com o propósito, o público e o gênero da obra. Como é possível perceber, com base nas definições da autora, a relação entre texto e imagem se dá de forma mais ou menos intrínseca, sendo essa variação associada ao estilo da obra. Não há uma dissociação entre os elementos em nenhuma das definições apresentadas, o que ocorre é a variação no nível de dependência entre estes.

As relações entre o texto e a imagem e uma proposta de categorização

Estabelecer a relação texto e imagem de forma correta depende diretamente do conhecimento que se tem sobre o potencial desse recurso. Isto é, a imagem, enquanto texto propriamente dito. O texto iconográfico é, por si só, carregado de sentido e, quando acompanhado do texto narrativo carrega, ainda assim, um sentido próprio, mesmo que complementar ao texto escrito.

É determinante para a compreensão leitora plena, que se compreenda a relação entre o texto e a imagem e em que nível essa relação se desenvolve em cada situação, para que seja possível atingir a interpretação do texto como um todo. Visto que essa relação ocorre em diferentes níveis e de diversas formas, podendo ser complementar, contraditória, paralela, ou ainda ter uma relação de sentido idêntico (COLOMER, 2017).

Durante muito tempo a relação texto e imagem foi compreendida como uma redundância, ou seja, como uma mera repetição de informações, mas, com o passar do tempo e o avanço nos estudos

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

nesse sentido, tal concepção foi desconstruída ao mesmo tempo que se construía conhecimentos importantes sobre essa relação e sua importância para o leitor e para o processo de formação leitora.

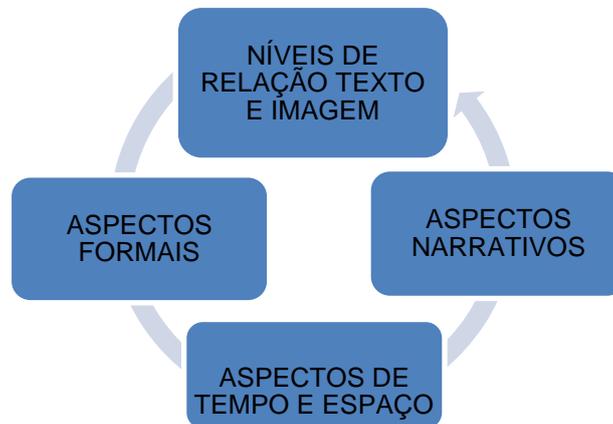
O tema, embora recente, começou a ser visto com a amplitude que realmente possui, considerado a partir de uma ótica que contempla toda a complexidade que o envolve. São diversos níveis e variações, além de diferentes aspectos a se considerar na relação entre texto e imagem. Nesse sentido, Linden (2018, p. 91), afirma:

A questão da relação, no livro ilustrado, entre texto e imagens não pode confundir os aspectos formais, temporais, espaciais e estritamente semânticos. Para isso, parece-me necessário dissociar essa abordagem, atendo-me primeiro às interações formais que se produzem entre as mensagens linguísticas e visuais. A seguir, considerar as diferentes possibilidades de expressão do tempo ou do espaço pelo tempo e pela imagem, para enfim me dedicar a compreender suas relações semânticas e narrativas.

Assim, podemos perceber que existe mais de um aspecto a ser considerado ao se estabelecer essa relação entre texto e imagem em uma obra. São diversos campos de análise que englobam essa articulação na busca pelo sentido pleno da narrativa, envolvendo os recursos linguísticos e visuais que a compõem.

Seguindo, com base na categorização realizada por Linden (2018), antes de se ater ao aspecto narrativo propriamente dito, ou seja, à mensagem transmitida pela integração texto e imagem, é importante considerar primeiro as interações formais e as expressões de tempo e espaço para, somente então, categorizar a relação texto e imagem na narrativa. Desta forma, consideramos as sistematizações realizadas pela autora, bem como, as considerações de Colomer (2017) para construir a categorização que essa pesquisa se propõe a fazer.

Figura 1: Níveis de Relação texto e imagem baseados em Linden (2018)



Fonte: elaborado pelas autoras

As relações formais que se estabelecem entre texto e imagem são basicamente observadas na “[...] ocupação do espaço dessas duas linguagens, suas características próprias, suas disposições, os efeitos de ressonância ou contraste” (LINDEN, 2018, p. 92). Desta forma, apenas no aspecto formal, já se percebe muitas implicações em termos de narrativa e discurso, como assinala.

Ainda ao que se refere ao nível formal das relações texto e imagem, é importante considerar os elementos em análise em sua completude, rompendo com a idealização de meros objetos independentes. Para tanto, é necessário compreendê-los como mensagens linguísticas e mensagens visuais. Desta forma se aprofunda a discussão e se amplia a percepção, uma vez que passa a envolver mais questões. Conforme afirma Linden (2018, p. 93), não é fácil compreender de que forma se dá essa articulação, mas é essencial que se entenda que:

Embora, às vezes possa ser difícil, na análise concreta, identificar com clareza o que depende do icônico e do plástico, essas noções são essenciais para descrever as relações formais que se realizam nas páginas do livro ilustrado. Estamos, portanto, diante de quatro códigos: linguístico, literário, icônico e plástico, cujas relações e interações produzem encaminhamentos distintos, de acordo com sua fundamentação em um ou outro dos componentes.

Linden (2018) amplia a noção de mensagem visual para além do texto iconográfico, considerando a plasticidade do texto. Isto é, a presença de características plásticas como textura, cores, profundidade, densidade, dentre outros elementos. Assim, é possível vislumbrar o próximo nível: a relação entre tempo e espaço, que engloba fatores como movimento, variações climáticas, período de tempo e localização no espaço. Nas palavras da autora: “convém, então, interessar-se

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

igualmente pela maneira como os criadores inscrevem a temporalidade na imagem e como organizam no espaço as diferentes mensagens, sejam elas visuais ou verbais” (LINDEN, 2018, p. 102).

Na mesma linha de pensamento, Colomer (2017) considera amplamente a relação entre texto e imagem, transcendendo a rasa compreensão que se tem sobre os livros ilustrados. A autora observa as estratégias utilizadas no processo de ilustração de um texto e a forma como essas técnicas avançaram ao longo do tempo, com a modernização da literatura e com o advento da tecnologia, que possibilitou novas formas de criar e recriar imagens. A linguagem visual, não cumpre o papel exclusivo de reprodução do texto verbal. Ao contrário, ela pode desmentir, contradizer, complementar, assegurar, e cumprir outros tantos papéis, sendo necessário analisar ambos os elementos de forma independente, observando seu sentido próprio, para então integrá-los e construir o sentido que essa articulação promove.

Assim, pois, a imagem pode confirmar, expandir, analisar, contradizer, resumir, ou acrescentar novos significados àquele contado pelo texto. E pode fazê-lo especificamente sobre um ou outros dos elementos construtivos. Ao descrever os recursos empregados para criar histórias para os primeiros leitores, vimos que a imagem podia ser utilizada para introduzir histórias secundárias na trama e para estabelecer uma ambiguidade interpretativa entre a fantasia e a realidade do ocorrido. Vamos acrescentar aqui um terceiro exemplo: a colaboração dos elementos não textuais para expressar o ritmo e a duração da história (COLOMER, 2017, p. 286).

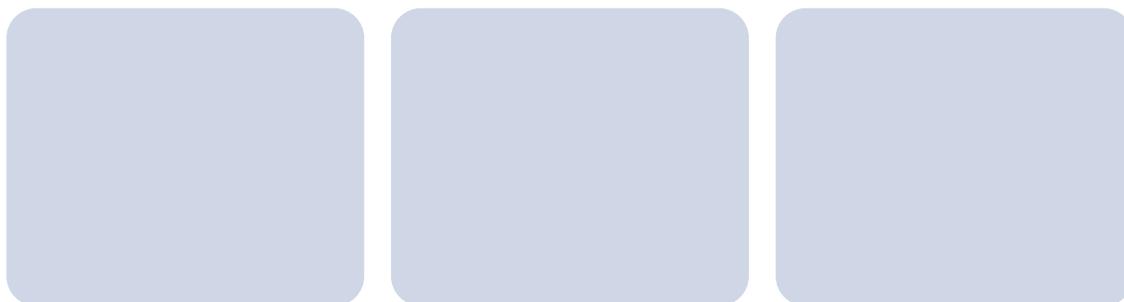
Como podemos perceber em Colomer (2017), a relação entre texto e imagem é determinante, até mesmo para que se estabeleça o ritmo e a duração da história. Ou seja, a linguagem visual interfere na entonação e na velocidade. Os recursos que marcam tais características não são exclusivos da linguagem verbal, pois podem ser determinados pelas imagens, quando se utilizam estratégias como as linhas e marcas comuns das Histórias em Quadrinhos.

Retornando para Linden (2018), a concepção de tempo e espaço nas relações entre texto e imagem desafia a lógica da imagem fixa, encontrada nos livros ilustrados. Essa ideia de temporalidade e movimentação, naturalmente percebida nas animações, como filmes, vídeos e desenhos animados, são possíveis de se observar também nas imagens de um livro, quando essas ilustram a evolução. Por menor que seja a duração expressa por uma imagem, ela expressa um instante, um acontecimento, e uma sequência de imagens, e, por sua vez, as imagens expressam uma sequência de instantes.

Os três principais níveis de relação entre a linguagem visual e a linguagem verbal em determinado texto são as formalidades, o tempo e o espaço e, como vemos agora, a narrativa, propriamente dita. Nesta etapa, Linden (2017) resume em três, os tipos de relação entre texto e

imagem: *Relação de Redundância*, *Relação de Colaboração* e *Relação de Disjunção*. Essas relações são sistematizadas na figura 2:

Figura 2: Aspectos Narrativos da Relação entre o texto e a imagem



Fonte: elaborado pelas autoras com base em Linden (2018, p. 120-121)

Os níveis de relação entre texto e imagem no campo narrativo, esquematizados por Linden (2018), sintetizam de forma concisa as possíveis articulações entre os elementos e seus resultados. Em resumo, a autora aponta como redundância a relação na qual ocorre uma sobreposição dos sentidos, podendo ser por *isotopia narrativa*, quando não há nada em um elemento a mais que no outro, ou por *congruência do sentido*, quando um vai além do outro. Porém, na mesma direção semântica. Há uma Relação de Colaboração quando cada elemento, alternadamente, conduz à narrativa, ou cada um preenche lacunas do outro, há a interação de duas mensagens distintas para que se alcance um sentido comum (LINDEN, 2018).

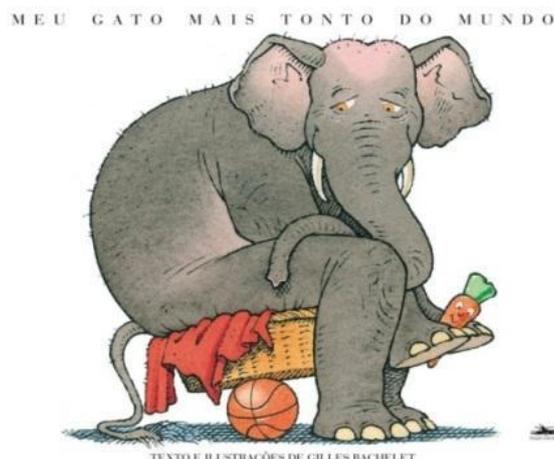
Por fim, Linden (2018) esclarece que há ainda a *relação de disjunção*, que embora, menos recorrente, existe e precisa ser compreendida. Conforme apontam, existem casos em que textos e imagens seguem caminhos paralelos, entrando em contradição, se contrapondo, e transmitindo a ideia de não fazer parte da mesma narrativa, podendo despertar o tom irônico, inclusive.

Diante das descobertas e avanços científicos no que se refere ao estudo das relações entre texto e imagem, há ainda muito a ser discutido, em especial, no que diz respeito ao conhecimento docente sobre a importância dessas teorias para nortear sua prática, enquanto formador de leitores. Neste sentido, conhecer a composição da narrativa e a relação que se estabelece entre seus componentes permite aperfeiçoar a práxis desde a escolha da obra a ser trabalhada, até as estratégias interpretativas com as quais se trabalhará.

Análise sobre a relação texto e imagem no livro “Meu gato mais tonto do mundo”

Para colocar em prática as reflexões e conhecimentos considerados ao longo da pesquisa, selecionamos o Livro “Meu gato mais tonto do mundo” de Giller Bachelet, traduzido e publicado no Brasil pela primeira vez em 2012, que se enquadra na categoria de Ficção Infanto-juvenil, escrito originalmente em Francês *Mon chat le plus bête du monde* foi traduzido por Bernardo Bojadse.

Figura 3: Reprodução Capa do livro “Meu Gato Mais Tonto do Mundo”



Fonte: Bachelet (2017)

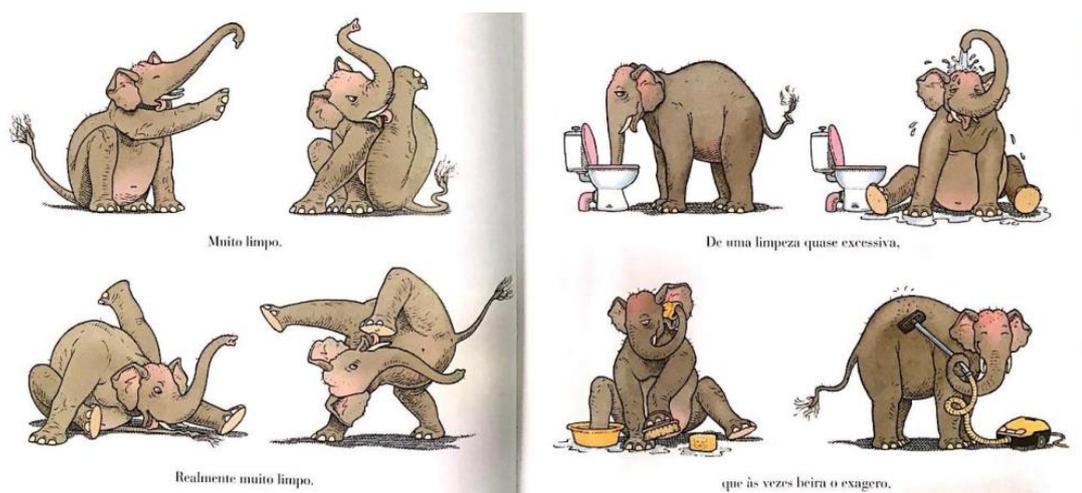
O autor Bachelet (2017) constrói um enredo no qual narra os hábitos de um elefante criado em seu apartamento como se fosse um gato de estimação. Supostamente, o narrador não entende a qual raça pertence seu suposto *pet* felino, e, no decorrer da história vai relatando, de forma bem-humorada, as travessuras e as manias excêntricas do animal. A escolha da obra como campo de análise se deu, substancialmente, em decorrência da indicação etária que abrange os leitores em formação e os leitores em desenvolvimento, isto é, crianças a partir dos quatro anos de idade. Além disso, o livro também consta como indicação, na revista Em Aberto do INPE de 2019, na lista de exemplares com temas contemporâneos.

Logo na capa (ver figura 3), a imagem de um elefante, com ar abobalhado e assentado em uma cama de gato e uma bola de basquete, traz um tom de humor e já sugere a contradição na relação entre conteúdo narrativo e ilustrativo, o que se afirma ao longo das trinta e duas páginas da publicação, nas quais o autor, que também é o ilustrador da obra, abusa dos recursos iconográficos. Desde capa o leitor é levado a pensar e refletir sobre a contradição expressa pela voz do autor e a ilustração que

ele apresenta. Considerando que, onde se espera um gato aparece um elefante, questões como: “O que de fato o narrador vê, um gato ou um elefante?”, “O narrador não sabe fazer essa distinção?”

A obra pode ser classificada como *livro ilustrado*, o que fica explícito já que as imagens são espacialmente preponderantes em relação ao texto (LINDEN, 2018). São diversas as imagens exploradas pelo autor, seguidas de pequenas porções de texto. O texto aparece apenas em porções suficientes que permitem narrar a história e, em certas ocasiões, a presença do texto nos passa à impressão de se constituir como uma legenda bem humorada para os acontecimentos ilustrados, complementando as imagens (ver figura 4).

Figura 4: Reprodução de páginas do livro “Meu Gato Mais Tonto do Mundo” – Predominância da Imagens



Fonte: Bachelet (2017)

Quanto à relação entre texto e imagem no aspecto narrativo, é possível identificar uma relação de disjunção, já que as mensagens visuais e verbais assumem a forma de narrações paralelas. Linden (2018, p. 121), descreve esse tipo de relação da seguinte forma: “textos e imagens seguem vias narrativas paralelas. Textos e imagens entram em contradição”.

Relembrando o que diz Linden (2018), sobre a Relação de Disjunção, é importante enfatizar que no campo narrativo, tal relação se estabelece à medida em que texto e imagens se contrapõem, não sendo sua relação de estrita contradição. Contudo, não há pontos de convergências. Neste sentido, é aberto ao leitor um campo de interpretação sem que seja direcionado a um sentido predefinido. Em adição, Colomer (2017) aponta que as informações paralelas, trazidas na relação entre texto e imagem, obrigam o leitor a fazer um exame detalhado para estabelecer coerência e o leva a fantasiar

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

variadas histórias que não se limitam ao sentido construído pelo autor.

Na história “Meu gato mais tonto do mundo” essa relação de disjunção é vista e confirmada, já que o personagem da trama afirma estar criando um gato, ainda que desconheça a raça de seu animalzinho de estimação. Mas, as imagens demonstram, em sentido contraditório, que ele na verdade, tem um elefante com hábitos excêntricos em sua casa (ver figura 5). Essa disjunção entre texto e imagem é nítida se observarmos que o texto e ilustrações têm sentido paralelo, visto que os elementos se contradizem de tal forma que mesmo os leitores iniciantes percebem que o texto narra situações paralelas às ilustradas pelas imagens. Embora pouco comum, a frequência com que essa relação é encontrada na escala do livro ilustrado está relacionada à capacidade de criar um efeito interessante na narrativa (LINDEN, 2018).

Figura 5: Reprodução livro “Meu Gato Mais Tonto do Mundo” – Relação de Disjunção



... mas eu nunca consegui determinar exatamente a que raça pertence o meu.

Fonte: Fonte: Bachelet (2017)

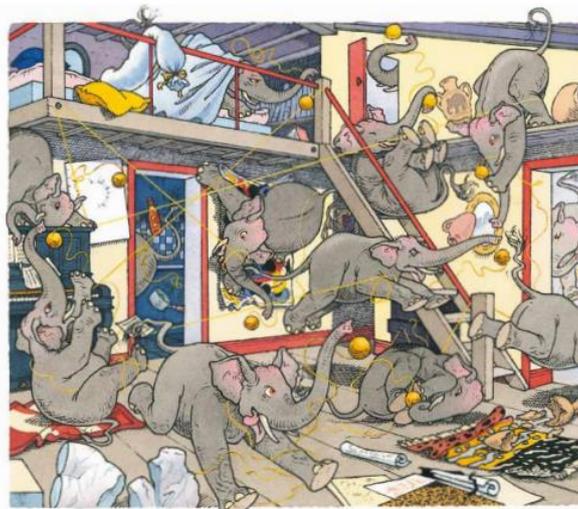
Não obstante, a curiosa interação entre mensagem visual e verbal, desperta a curiosidade dos leitores e os impele a interagir com o autor, ativando seus conhecimentos de mundo e levando-os a contextualizar a situação, conforme propõe a relação de Disjunção, a qual permite ao leitor carregar de sentido os elementos componentes da narrativa e refletir sobre o conhecimento que possui acerca dos animais de estimação presentes na cultura brasileira como gatos, cachorros e pássaros. O que, certamente, rompe com o horizonte do universo do leitor é a figura inusitada de um elefante como pet.

Nesse sentido, os questionamentos por parte dos leitores tendem a se intensificar a medida que a voz que descreve o gato mostra comportamentos próprios dos felinos como comer e dormir, usar

caixa de areia, deitar no sofá, subir em mobílias da casa, mesa de escritório, televisão ou ainda comer ração. Essa construção mexe com os leitores quer sejam crianças ou adultos e mostra que no jogo ficcional não há limites, podendo gerar múltiplas interpretações.

Percebemos, em alguns momentos no aspecto tempo e espaço, os movimentos sugeridos na ilustração que desafiam a lógica da imagem fixa (ver figura 6).

Figura 6: Reprodução livro “Meu Gato Mais Tonto do Mundo” – Aspectos de tempo e espaço



Excepcionalmente, meu gato se dá alguns minutos de exercício.

Fonte: Bachelet (2017)

Atrelando tais despertamentos ao processo de formação leitora, é possível estabelecer a importância do livro ilustrado neste processo. Vale ressaltar que a seleção da obra implica diretamente nos resultados quanto às estratégias de apresentação e exploração da mesma. Ou seja, incentivar o gosto pela leitura é uma estratégia que pode contribuir para potencializar o processo de alfabetização e letramento, valorizando, assim, as leituras que despertem o interesse e o envolvimento, possibilitando a interação e a contextualização dos leitores, desde suas primeiras leituras compartilhadas.

Ao analisarmos o acervo literário destinado ao público da Educação Infantil e do Ciclo de Alfabetização percebemos que na Educação Infantil predomina o livro ilustrado. O oferecimento de livros para a primeira e segunda infância que constroem sua materialidade por meio do texto e da ilustração é quase hegemônico. Sendo o conteúdo textual mediado por um adulto, que deverá ler e contar a história, é o conteúdo visual que atrai o olhar da criança, enquanto ela escuta e se transfere para a fantasia, conduzindo-a no caminho de construção de sentido para a narrativa. Podemos

“Meu gato mais tonto do mundo”: relação texto e imagem no livro ilustrado e a formação de leitores

perceber na obra analisada esse potencial.

Do ponto de vista teórico, Andrade (2018, p. 10) afirma que “atualmente, é impossível falar de literatura infantil e juvenil sem falar das ilustrações”. Isto porque as imagens estão presentes em grande parte das obras, e não são mais interpretadas como meros elementos decorativos ou mesmo, como uma reprodução automática do que está sendo falado no texto-verbal. As ilustrações são consideradas elementos narrativos e “sua presença no objeto livro faz com que o modo da leitura do texto verbal seja modificado ou mesmo ampliado” (ANDRADE, 2018, p. 10).

De acordo Leite (2013), para compreendermos as relações entre texto e imagens dispostas nos livros ilustrados é importante conhecer a especificidade desse tipo de linguagem, onde imagem é preponderante. Segundo ela a própria crítica, docentes e pais demonstram pouca familiaridade com esse tipo de publicação, especialmente os que são considerados abstratos, complexos e impróprios para crianças e que fogem de um referencial.

No que rege a BNCC, sobre a formação leitora e os livros ilustrados neste processo, percebemos que a mesma discorre sobre a importância da formação leitora, estabelecendo objetivos e apontando habilidades leitoras necessárias em cada etapa de ensino. Porém, como um documento amplo e norteador, é comum esbarrarmos na questão da *práxis* docente, uma vez que o documento, por si só, não traz o amparo suficiente para que o professor planeje suas aulas e elabore suas estratégias de alfabetização e letramento com foco na formação leitora. Cabe ao professor buscar outros meios e diferentes fontes para se informar, atualizando-se sobre tais temas.

A discussão sobre a formação de um leitor ideal, ou competente se aprofunda perante o pouco preparo dos professores frente aos textos multissemióticos, mesmo que já se apresentem alguns avanços quanto ao ensino destes textos; a dificuldade em preparar o aluno para uma leitura mais complexa torna-se um entrave. Isso se apresenta como um aspecto interessante, visto que os textos multissemióticos e da multimodalidade já estão no cotidiano das crianças e dos adolescentes. Nesses textos a palavra, a imagem e outros recursos, tais como: sons, *links*, cores, movimento, desenhos, fotos, permitem ao leitor diversas formas e maneiras de ler, e trazem diversos elementos portadores de sentidos. (ANDRADE, 2018, p. 22-23).

Andrade (2018) e Leite (2013) concordam ao apontar a relevância do conhecimento do professor e sua capacidade de conduzir os alunos à exploração de um material literário, levando-os a esgotar os recursos componentes da obra, sem desmerecer um em detrimento do outro. Para isso é necessário que o professor conheça e domine os conhecimentos a respeito das relações entre os recursos que compõem uma narrativa, isto é, a linguagem verbal e a linguagem visual.

Retomando a reflexão sobre o livro e considerando o que observa Leite (2013), na obra de Bachelet (2017), o texto descreve o comportamento de um gato. Porém, a imagem retrata um elefante,

o que desperta uma atmosfera de curiosidade ao redor do autor. Imaginemos em sala de aula, um professor explorando a história, enquanto lê o texto que assume a forma de legenda. Os alunos observam atentamente as imagens que ilustram o desempenho de cada ação lida. Porém, com a contradição causada pelo fato de o autor descrever um gato e ilustrar um elefante. Tendo vislumbrado tal situação, pensamos no potencial interpretativo e crítico desta aula, nas inúmeras possibilidades de leitura para os alunos, que na verdade são leitores em formação. Dentre tantas oportunidades formativas, vale ressaltar o despertar do interesse literário que muito provavelmente ocorre ao se ter contato com essa história.

Pensar o fazer docente em prol da formação leitora no contexto escolar, requer, como dito antes, considerar a BNCC (BRASIL, 2018). No que tange a Educação Infantil o texto é estruturado em campos de experiências, nos quais os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são definidos em cada fase. Identificamos que a literatura se mostra de forma mais categórica no campo da escuta, fala, pensamento e imaginação:

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros (BRASIL, 2018, p. 42).

Encontramos a expressão de diversos gêneros textuais, importantes instrumentos no ensino de língua escrita. Os gêneros trabalhados nesse nível de ensino estabelecem o que está nas diversas esferas e fazeres social, e o reconhecimento das experiências literárias como estímulo à fantasia, experiências e sensações e como fonte de prazer e informação. Percebemos, nessa etapa, a valorização dos textos escritos, mas “a imagem também requer atenção, conhecimento de seus respectivos códigos e uma verdadeira interpretação” (LINDEN, 2018 p. 8).

Ainda de acordo com a BNCC, na etapa que dá continuidade à Educação Infantil, o Ensino Fundamental, os textos literários devem levar em conta a fruição, com base na coerência estética:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias. [...] Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2018, p. 71-72).

As diferentes linguagens mencionadas no texto da BNCC, no âmbito do Ensino Fundamental, englobam o objeto de pesquisa deste trabalho: a linguagem visual em relação com a linguagem verbal. Desta forma, há um caminho promissor apontado por essa articulação de linguagens e seu uso adequado na formação leitora das crianças.

Considerações Finais

O percurso percorrido ao longo da presente pesquisa nos possibilitou refletir sobre o potencial existente na relação entre texto e imagem e, em especial, sobre a importância de se conhecer e valorizar essas relações no processo de formação leitora das crianças na Educação Básica, enquanto futuros educadores. Mesmo diante do limitado acervo referente ao tema, foi possível desenvolver aprendizados e adquirir conhecimentos que sem dúvidas nortearão nossa prática, enquanto profissionais da educação.

A preocupação da escola em formar leitores literários, explicitada nas legislações e documentos norteadores da *práxis* pedagógica tem, por diversas vezes, atenuado o foco em formar leitores críticos, conscientes e capazes de ler para além das linhas dos textos. Compreender os elementos visuais é uma habilidade importante que estimula a capacidade crítico-reflexiva e que deve ser estimulada desde a primeira infância. Diversos pensadores como os citados e referenciados neste trabalho tem se preocupado em discutir a função da linguagem visual na narrativa, como elemento que transcende um mero objeto ilustrativo, e esse potencial tem se afirmado ao longo do tempo, principalmente no campo da literatura infanto-juvenil.

Ao realizar a análise do livro proposto ao início da pesquisa, percebemos que após uma imersão nas teorias de autores que apresentam e categorizam as relações entre texto e imagem, foi possível, tanto classificar o livro quanto às relações existentes entre os elementos verbais e visuais que compõem a narrativa, como também, perceber seu potencial como instrumento de trabalho nas aulas de literatura, língua portuguesa, alfabetização e letramento, e em aulas de leitura e contação de histórias na Educação Infantil. No que se refere ao nível das relações entre texto e imagem na obra analisada, concluímos que se estabelece a relação de disjunção, uma vez que, texto e imagens assumem a forma de narrações paralelas, questionando ao leitor e deixando-o livre para possíveis interpretações, sem um direcionamento de sentido definido.

Quanto ao potencial da obra como recurso pedagógico, vislumbramos as inúmeras possibilidades de explorar o livro em diversas aulas, e até mesmo com a criação de sequências didáticas embasadas na narrativa. Existe uma incrível aptidão na obra para estimular a leitura prazerosa, a criticidade, criatividade e capacidade reflexiva, bem como de desenvolver e ampliar os conhecimentos prévios, conhecimento de mundo e a contextualização, que reafirmam a importância do aluno como protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem.

Assim, compreendemos com base nas teorias analisadas e aplicadas, que a imagem atualmente, passou a ser compreendida como um importante elemento narrativo, deixando de ser interpretada somente como suporte ao texto escrito. Subsidiadas pelas contribuições dos estudiosos que formam o referencial teórico deste ensaio, concluímos que as imagens possuem funções autônomas e interdependentes em uma narrativa e, seja qual for o nível de relação que possui com a mensagem verbal, estes são elementos indispensáveis no campo da literatura infantil e infanto-juvenil. A imagem possui o potencial de contribuir e ampliar a capacidade reflexiva dos alunos no processo de formação leitora, principalmente no período de alfabetização e letramento.

Por fim, esta pesquisa impulsiona a discussão sobre a necessidade de promover campanhas de informação destinadas a estudantes de licenciaturas e professores atuantes sobre as multilinguagens e suas relações intrínsecas e extrínsecas. Além de ser indispensável à conscientização e a elaboração de políticas públicas que fomentem, incentivem e promovam a formação continuada com foco na alfabetização, letramento e formação leitora, com base em temas atuais e teorias contemporâneas.

Referências

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

AMARILHA, Marly. Infância e literatura: traçando a história. **Revista Educação em questão**, v. 11, n. 2, p. 126-137, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/9497>. Acesso em: 15 fev. 2022.

ANDRADE, Rafael do Nascimento. **A ilustração das literaturas infantil e juvenil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2018. 41 f. Artigo (Licenciatura em Letras Português – Espanhol). Universidade Federal Rural de Pernambuco. 2018. Disponível em: https://www.repository.ufrpe.br/bitstream/123456789/1212/1/tcc_art_rafaeldonascimentoandrade.pdf Acesso em 22 set. 2022.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BACHELET, Gilles. **Meu gato mais tonto do mundo**. 2 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Em Aberto**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br>. Acesso em 06 out. 2021.

CADERMATORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CAMARGO, Luís. **Ilustração do livro infantil**. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1995

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1970.

CASTANHA, Marilda. A linguagem visual no livro sem texto. *In.*: OLIVEIRA, Ieda de (org.). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil**: com a palavra o ilustrador. São Paulo: Editora DCL-Difusão Cultural do Livro, 2008.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil Atual**. 1. ed. São Paulo: Global, 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Conceito, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira** História e Histórias. 6.ed. São Paulo: Ática, 2007.

LEITE, Luiza Ferreira de Souza. **Modos de ler e ser**: a poética dos livros ilustrados. 2013. 219 f. Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-graduação em Letras. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2013. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6136. Acesso em 26 set. 2021.

LIMA, Graça. **O universo fascinante dos signos visuais**. IN: GÓES, Lucia P; ALENKAR, Jakson (orgs.). *Alma de imagem: A ilustração de livros para crianças e jovens na palavra de seus criadores*. São Paulo: Paulus, 2009. p. 95-106.

LINDEN, Sophie Van der. **Para Ler o Livro Ilustrado**. 1.ed. São Paulo: SESI-SP, 2018.

OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil:** com a palavra o ilustrador. São Paulo: Editora DCL-Difusão Cultural do Livro, 2008.

OLIVEIRA, Rui de. O Brasil pela imagem: a ilustração de livros e o passado colonial. *In.*: SERRA, Elizabeth (org.). **A Arte de Ilustrar Livros para Crianças e Jovens no Brasil.** Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Rio de Janeiro: FNLIJ, 2013.

RIBEIRO, Marcelo. A relação entre o texto e a imagem. pp. 122-139. *In.*: OLIVEIRA, Ieda de (org.). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil:** com a palavra o ilustrador. São Paulo: Editora DCL-Difusão Cultural do Livro, 2008.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In.*: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (organizadoras). **Escolarização da leitura literária.** 2ª ed., 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ZIBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11. ed. rev. São Paulo: Global, 2003.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 24/10/2022
Aprovado em: 19/06/2023