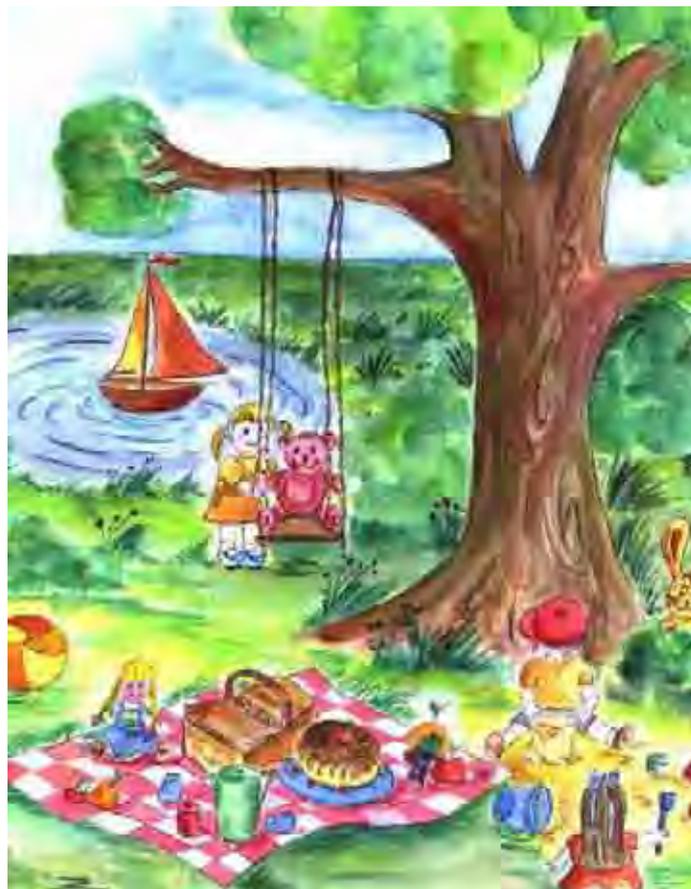


UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
INSTITUTO DE ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
MESTRADO

**ILUSTRAÇÃO: UM PASSEIO PELA
POESIA VISUAL**

PRISCILLA BARRANQUEIROS RAMOS NANNINI



**São Paulo
2007**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
INSTITUTO DE ARTES

**ILUSTRAÇÃO: UM PASSEIO PELA
POESIA VISUAL**

PRISCILLA BARRANQUEIROS RAMOS NANNINI

Dissertação apresentada para o Programa de Pós
Graduação em Artes como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre em Artes Visuais
junto ao Instituto de Artes da Universidade
Estadual Paulista, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª.
Luiza Helena da Silva Christov.

São Paulo
2007

*Aos amores da minha vida,
Marcelo e Marina.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que incentivaram e colaboraram de alguma forma para a realização desta pesquisa:

Professora Dra. Mirian Celeste Martins

Professor Dr. Milton Sogabe

À minha família

Às amigas Fabíola Batistin e Rosana Antunes

Aos profissionais ilustradores e professoras

Às crianças que participaram das vivências

À Capes

E agradecimentos especiais à Professora Dra. Luiza Helena Christov, minha orientadora, pela firmeza, paciência e extrema dedicação, possibilitando meu amadurecimento como pesquisadora.

*– Para mim livro bonito
É aquele que tem figuras
Para você não é, Carlitos?*

Presciliana Duarte de Almeida

RESUMO

O objetivo da presente pesquisa é explicitar o quanto a ilustração colabora para a formação visual dos pequenos leitores e descobrir o valor estético da linguagem imagem no livro infantil. O tema é relevante tanto para a arte como também para a educação.

Alguns questionamentos em minha pesquisa: Qual a relação que as crianças têm com a ilustração? Como determinada imagem pode sensibilizar o olhar infantil? A ilustração pode ampliar os horizontes da percepção? O quanto esta linguagem ajuda o leitor a fruir e conhecer as linguagens visuais?

Após o levantamento bibliográfico especializado, elenco como alguns autores visualizam a ilustração e qual a sua importância ao longo do tempo, situando-a historicamente e culturalmente, no Brasil e no mundo. Descrevo como ela aparece nos livros ilustrados, e o diálogo que tem com o texto verbal.

A partir do discurso desses autores, procuro embasar minha hipótese de que a ilustração desempenha um papel importante no aprendizado e na formação de fruidores da linguagem visual. Rui de Oliveira e Donis A. Dondis defendem a idéia de educar e sensibilizar o olhar das crianças, e por isso são usados como referência teórica. Com base no conceito de Vygostky sobre criatividade, justifico a relevância dessa pesquisa e formulo uma possível abordagem teórica para investigar a relação que ocorre na leitura das ilustrações pela criança e seu aprendizado e a facilidade para ler/entender outras imagens da sua realidade.

Para entender as ilustrações, é preciso observar suas especificidades. Em aspectos formais destaco como é desenvolvida, suas principais características e técnicas usadas. Como fundamento temos Arnheim, Luis Camargo e Faria, que dão amplos conceitos para a análise e compreensão de aspectos formais da imagem e da ilustração, especificamente.

Na seqüência, busco a visão de pessoas que de alguma maneira estão ligadas às ilustrações do livro de literatura infantil. Procuro desvendar como cada um se relaciona com a ilustração e quais os aprendizados advindos dessa relação, sejam eles ilustradores, educadores ou crianças.

O que consigo elaborar de conhecimentos nessas relações? Entrevistei ilustradores que trabalham com livros para crianças na idade pré-escolar e conversei com educadores que usam esse material para o desenvolvimento e sensibilização da criança. Em um segundo momento, realizo vivências de leitura de ilustrações de livros infantis com crianças na idade pré-escolar (3 a 6 anos), coletando material suficiente para embasar meu questionamento sobre a importância da linguagem visual no livro infantil.

Outra intenção deste trabalho é abrir novas possibilidades de questionamentos e de pesquisas sobre o tema.

PALAVRAS CHAVE: ilustração, artes visuais, literatura infantil

ÁREA DA CAPES: 8031000-1 / 8030000-6

ABSTRACT

The focus of the research presented is to turn clear how important the illustration is to collaborate with the visual formation of the small readers and find out the image language aesthetic value in the child book.

The topic is relevant to the art as well as it is to the education. Some questions in my research: What relationship do children have to such illustration? How persuasive an image is to catch the eyes of a child? Is the illustration able to broaden the horizons of their perception? How much does this language can help the reader to enjoy and know the visual language?

After a specialized bibliographical survey, the cast of some authors visualized the illustration as well as its importance through long years placing it, historically and culturally in Brazil and all over the world. I describe how it's shown in the illustrated books, and the dialogue it has with the verbal texts.

From the speech of these authors, I intend to establish my hypothesis that the illustration develops an important role in the learning and formation of the possessors of the visual language. Rui de Oliveira and Donis sustain the idea of educating and turning sensible the eyes of the children, and because of this, they are known as theoretical references. On base of Vygostky's conception about creativity, I focus the relevance of this research and formulate a possible theoretical approach to investigate the relation which happens among the reading of the illustration by the children and their learning and the facility to read and understand other images of their reality.

To understand the illustrations, it is necessary to observe their specificity. In formal aspects, I highlight their main characteristics and the use of technical role models. We have Arnheim, Luiz Camargo and Faria which give wide specifically conceptions to the analysis and comprehension of formal aspects of the image and illustration.

Sequentially, I search for opinions of people which some how are connected to the illustration of the child literature book. I try to clarify how each one deals with the illustration and the learning, obtained from this relationship, by being illustrators, educators or children.

What Can I elaborate from knowledge of this relationship?

I have interviewed illustrators which work with pre-school age children and I have also talked to educators who use this material on the development and sensitivity of the child. In a second moment, I carry out a living through the reading of children illustration books with kids in the pre-school age (from 3 to 6 years old), collecting enough material to reinforce my research about the importance of the visual language in the children books.

KEY WORDS: illustration, visual language, children book

SUMÁRIO

RESUMO	6
ABSTRACT	7
INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1: UM PASSEIO PELA ILUSTRAÇÃO	16
1.1 Ilustração, que arte é esta?	16
1.2 Livros ilustrados	40
1.3 Olhar as ilustrações	46
1.4 Aspectos formais	55
CAPÍTULO 2: CONVERSA COM ILUSTRADORES	76
CAPÍTULO 3: CONVERSA COM EDUCADORES	95
CAPÍTULO 4: LEITURA DE ILUSTRAÇÕES	110
4.1 Livros trabalhados	111
4.2 Vivências com as crianças	117
CONCLUSÃO - LEITORES, AUTORES E EDUCADORES: O QUE NOS LEVAM A PENSAR SOBRE A ILUSTRAÇÃO	143
BIBLIOGRAFIA	
Referencial Teórico	154
Obras Infanto-Juvenis	158
ANEXOS	
Roteiro das Entrevistas – Ilustradores	
Roteiro das Entrevistas – Educadores	

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Capa: Alegria, ilustração de Priscilla Ramos	pág. 1
Figura 1: João e Maria	pág. 11
Figura 2: João e Maria	pág. 15
Figura 3: Bibliae pauperum	pág. 17
Figura 4: Pintura rupestre paleolítica. Gruta de Lascaux, Dordogne, França.	pág. 18
Figura 5: Pintura rupestre do Parque Nacional da Serra da Capivara, Piauí.	pág. 18
Figura 6: Orbis Sensualium Pictus, de Johann Amos Comenius	pág. 23
Figura 7: Capa do Livro “Perrault’s Fairy, de Gustave Doré.....	pág. 24
Figura 8: Chapeuzinho Vermelho, de Gustave Doré	pág. 25
Figura 9: Ofélia (detalhe), de John Everett Millais (1852)	pág. 26
Figura 10: Paolo e Francesca, Rosseti (1849)	pág. 26
Figura 11: The Nature of Gothic, de John Ruskin	pág. 27
Figura 12: Azulejo, de William Morris	pág. 27
Figura 13: Estampa, de William Morris.....	pág. 27
Figura 14: A bela e a fera, de Walter Crane.....	pág. 28
Figura 15: Book of nonsense, de Edward Lear	pág. 28
Figura 16: Book of nonsense, de Edward Lear	pág. 29
Figura 17: Alice no país das maravilhas, de John Tenniel	pág. 29
Figura 18: Alice no país das maravilhas, de John Tenniel	pág. 29
Figura 19: Chapeuzinho Vermelho, de Arthur Rackham.....	pág. 30
Figura 20: Chapeuzinho Vermelho, de Arthur Rackham.....	pág. 30
Figura 21: A princesa e a ervilha, de Edmund Dulac.....	pág. 31
Figura 22: A Bela Adormecida, de Edmund Dulac.....	pág. 31
Figura 23: Capas da revista O Tico-Tico	pág. 32
Figura 24: Página da revista O Tico-Tico	pág. 33
Figura 25: Ilustração feita por J.Carlos para a revista O Tico-Tico	pág. 33
Figura 26: A menina do narizinho arrebitado, de Monteiro Lobato.....	pág. 34
Figura 27: A menina do narizinho arrebitado, de Voltolino	pág. 35
Figura 28: Emília no país da Gramática, de Belmonte.....	pág. 35
Figura 29: Obra Duas Mulheres, 1950, de Santa Rosa	pág. 36
Figura 30: A lenda da Carnaubeira, de Paulo Werneck	pág. 36
Figura 31: Negrinho do Pastoreio, de Paulo Werneck	pág. 36
Figura 32: Pererê, de Ziraldo.....	pág. 37
Figura 33: Flicts, de Ziraldo.....	pág. 37
Figura 34: Capas da Revista Recreio	pág. 38
Figura 35: Livro João e o Pé de Feijão, de Gian Calvi	pág. 38
Figura 36: Um Belo Sorriso, de Mary França e Eliardo França.....	pág. 38
Figura 37: Cocô de passarinho, de Eva Furnari	pág. 39
Figura 38: Cântico dos Cânticos, de Ângela Lago.....	pág. 39
Figura 39: Ida e volta, de Juarez Machado	pág. 41
Figura 40: Outra vez, de Ângela Lago	pág. 42
Figura 41: A Bruxinha atrapalhada, de Eva Furnari	pág. 43
Figura 42: Luciana em casa da vovó	pág. 45
Figura 43: O menino azul.....	pág. 45
Figura 44: Cotovia.....	pág. 45
Figura 45: Aviãozinho de papel, de Ricardo Azevedo	pág. 46
Figura 46: O bordado encantado	pág. 46
Figura 47: Obra A criação de homem, de Michelangelo Buonarroti	pág. 67
Figura 48: Composição A, de Mondrian.....	pág. 69
Figura 49: Composition IV, de Kandinsky	pág. 69
Figura 50: Capa do livro O presente dos magos	pág. 76
Figura 51: Capa do livro Vizinho, Vizinha	pág. 76

Figura 52: Um homem no sótão, de Ricardo Azevedo	pág. 77
Figura 53: Capa do livro O peixe que podia cantar.....	pág. 77
Figura 54: Capa do livro Vovó Dragão	pág. 78
Figura 55: Ilustração de capa para O Tesouro das Virtudes para Crianças	pág. 78
Figura 56: Capa do livro O Saco	pág. 78
Figura 57: Ratinha cor-de-rosa do rabinho azul-escuro	pág. 79
Figura 58: Capa do livro A Magia das Cores	pág. 79
Figura 59: Capa do livro Cena de Rua, de Ângela Lago.....	pág. 111
Figura 60: O Grito, de Munch.....	pág. 113
Figura 61: Campo de Trigo, de Van Gogh.....	pág. 113
Figura 62: Capa do livro O menino azul	pág. 114
Figura 63: Capa do livro A Menina que tinha um Céu na Boca	pág. 115
Figura 64: Capa do livro Noite de Cão	pág. 115
Figuras 65 a 67: Ilustrações do livro Cena de Rua.....	pág. 118
Figuras 68 e 69: Ilustrações do livro Cena de Rua.....	pág. 119
Figuras 70 a 72: Ilustrações do livro Cena de Rua.....	pág. 120
Figuras 73 e 74: Ilustrações do livro Cena de Rua.....	pág. 121
Figura 75: Ilustração do livro O menino azul.....	pág. 122
Figura 76: Ilustração do livro O menino azul.....	pág. 123
Figura 77: Ilustração do livro O menino azul.....	pág. 124
Figura 78: Ilustração do livro O menino azul.....	pág. 125
Figura 79: Ilustração do livro O menino azul.....	pág. 126
Figura 80: Ilustração do livro O menino azul.....	pág. 127
Figura 81: Ilustração do livro A Menina que tinha um Céu na Boca.....	pág. 128
Figura 82: Ilustração do livro A Menina que tinha um Céu na Boca.....	pág. 129
Figura 83: Ilustração do livro A Menina que tinha um Céu na Boca.....	pág. 130
Figura 84: Ilustração do livro A Menina que tinha um Céu na Boca.....	pág. 131
Figura 85: Ilustração do livro A Menina que tinha um Céu na Boca.....	pág. 132
Figura 86: Ilustração do livro A Menina que tinha um Céu na Boca.....	pág. 133
Figura 87: Ilustração do livro A Menina que tinha um Céu na Boca.....	pág. 134
Figura 88 e 89: Ilustração do livro Noite de Cão	pág. 135
Figura 90 e 91: Ilustração do livro Noite de Cão	pág. 136
Figura 92: Ilustração do livro Noite de Cão	pág. 137
Figura 93 e 94: Ilustração do livro Noite de Cão	pág. 138
Figura 95 e 96: Ilustração do livro Noite de Cão	pág. 139
Figura 97 e 98: Ilustração do livro Noite de Cão	pág. 140
Figura 99 e 100: Ilustração do livro Noite de Cão	pág. 141
Figura 101: Ilustração do livro Noite de Cão	pág. 142

INTRODUÇÃO

Ilustrações... por quê?

Ilustrações sempre me transportaram ao mundo imaginário das cores, das composições, das histórias, da magia... Revendo livros que fizeram parte de meu mundo infantil, relendo-os, percebi o porquê de estar motivada para a presente pesquisa. Meu encontro quando criança com o primeiro livro foi mágico.

Compreendi a importância das imagens que o ilustrador cria para uma determinada história, ou para parte dela. As cores que usa, o ângulo que escolhe, os detalhes, atraem o olhar infantil gerando grande identificação. E a vivência dessas histórias se traduz em amor pelos livros quando adultos.

Ao ter novamente contato com obras, tais como Flicts (Ziraldo), com suas formas que me encantaram, a antiga edição de Alice no País das Maravilhas (Carrol) ou ainda, Jóias da Literatura Infantil, onde eu encontrava um universo de bruxas, princesas, fadas, minha imaginação voou por mundos distantes da literatura.

Ao olhar as ilustrações desses livros, as letras não me faziam falta, pois minha leitura era puramente visual. Minha mente vagava por castelos encantados, florestas escuras, navios de piratas ou pelas brincadeiras das crianças que via nos livros. Eu entrava na casinha de chocolate junto com João e Maria (fig.1) e vivia suas aventuras. Este imenso acesso aos livros ilustrados desde tenra idade influenciaram-me em minhas escolhas na vida, como estudar artes, desenhar, pintar, criar.



Esse contato próximo sensibilizou-me para a imagem de maneira geral, para as cores, o desenho, a arte, enfim, para o mundo. E, despertou em mim grande curiosidade e muita

vontade de saciá-la. As crianças de hoje, sentem a mesma paixão e curiosidade ao pegar um livro infantil?

Porque, eu, desde sempre, ao folhear uma edição ilustrada, vibro de emoção. Quero absorver cada ilustração. Observar a técnica que foi usada, qual a solução para aquele texto, quem o ilustrou, e como o fez, enfim, cada detalhe que faz parte daquele único livro!

Baseado em tudo que o livro representa para mim, direcionei questionamentos em minha pesquisa. Qual a relação que as crianças têm com a ilustração? Como determinada imagem pode ajudar a sensibilizar o olhar infantil?

O aprofundamento de meu contato com as artes visuais aprimorou meus estudos sobre técnicas de ilustração, suas origens e sua história. Ilustrar um livro é penetrar a idéia do autor. Trabalhar a criação da ilustração, o estudo das formas a serem usadas. Qual trecho do texto destacar ou complementar, com quais cores trabalhar, qual técnica aplicar, tudo isso entrando no contexto dentro do processo de criação. O trabalho do ilustrador é intenso, que tem a possibilidade de levar sua bagagem de conhecimento e de vida, e traduzir em uma imagem, que por sua vez, será lida e decodificada pelo leitor.

Bruno Porto (2001: p. 47) afirma que a boa ilustração representa o visual e também dialoga com o texto, questiona, reformula, sintetiza e acrescenta ao que já foi escrito, possibilitando ao pequeno leitor uma leitura rica, completa.

O livro pode ser objeto de desejo para a criança, assim como ele é para os adultos? E qual é o papel da ilustração no livro infantil?

Para a editora de arte Suzana Laub (2004), uma das coisas mais importantes em um trabalho de ilustração para o livro infantil é a criatividade do ilustrador em se expressar, criar, traduzir o texto em narrativa visual, de igual importância o seu talento em compreender o universo imaginário e inimaginário, sua arte no uso do traço, das cores e das formas, seu talento em se comunicar com o leitor através da imagem e de representar sentimentos, momentos, emoções.

A ilustração pode ampliar os horizontes da percepção? O quanto esta linguagem ajuda o leitor a compreender o texto e também a fruir e conhecer as linguagens visuais?

De acordo com Lúcia Pimentel Góes (2003: p. 46), a imagem desperta perguntas no leitor, questionamentos que podem se tornar o ponto de partida para novas leituras, que podem significar um alargamento do campo de consciência: do indivíduo, do meio, da cultura, da história. O ilustrador tem papel importante, ele imprime, soma e acrescenta a um texto a sua maneira especial de olhar o mundo.

A presente pesquisa está direcionada em explicitar o quanto a ilustração colabora para a formação visual dos pequenos leitores e também em descobrir o valor estético da linguagem imagem no livro infantil. O tema é relevante para a arte, para a educação e também para a literatura, explicando o porquê da motivação em aprofundá-lo.

É importante destacar que, ao pesquisar o material bibliográfico sobre ilustração encontrei dificuldade, uma vez que temos poucos livros publicados tratando diretamente sobre este assunto. Um desses livros foi escrito pelo pesquisador Luís Camargo em 1995, *Ilustração do livro Infantil*, que traz informações sobre este universo, além de uma rica lista com referências bibliográficas, fonte em busquei material para esta pesquisa.

Camargo trata com detalhes a relação da imagem com o verbal, principalmente no capítulo *Funções da Ilustração* (p. 33-40), onde explicita essas funções, dando exemplos significativos de cada uma, na literatura infantil. Segundo ele, a formulação dessas categorias resultou da análise de ilustrações e de leituras, dentre elas a de Jakobson, onde descobriu que há vários pontos de contato entre as funções da ilustração e as funções da linguagem formuladas por esse autor, reafirmando o diálogo entre o verbal e o visual.

Após o levantamento bibliográfico especializado, elenco como alguns autores visualizam a ilustração e qual a sua importância ao longo do tempo, situando-a historicamente e culturalmente, no Brasil e no mundo. Descrevo como ela aparece nos livros ilustrados, e o diálogo que tem com o texto verbal.

A partir do discurso dos autores, entre eles educadores, ilustradores e escritores, procuro embasar minha hipótese de que a ilustração desempenha um papel importante no aprendizado e na formação de fruidores da linguagem visual. Rui de Oliveira e Donis A. Dondis (com o livro *Sintaxe da Linguagem Visual*) defendem a idéia de educar e sensibilizar o olhar das crianças, por isso autores são usados como referência teórica.

Com base no conceito de Vygostky sobre criatividade, gostaria de justificar a relevância dessa pesquisa e formular uma possível abordagem teórica para investigar a relação que ocorre na leitura das ilustrações (cor, forma, significados, conteúdo) pela criança e seu aprendizado e a facilidade para ler/entender outras imagens da sua realidade.

Segundo Vygostky (apud JAPIASSU, 2001: p. 45), a atividade criadora ou criatividade é toda realização humana criadora de algo novo. A imaginação é a base da atividade criadora, e de acordo com ele, esta se manifesta em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e técnica. Assim, tudo ao nosso redor e que o homem criou (mundo da cultura), é produto da imaginação e da criação humana baseada na imaginação. Há a desmistificação da criatividade concebida para poucos. Podemos ver a relevância do estímulo à capacidade criadora na educação escolar e a sua importância para o desenvolvimento cultural da criança. Os processos criativos da criança se refletem principalmente no brincar, onde elas reelaboram a experiência vivida, construindo novas realidades conforme seus desejos, necessidades, motivações.

A imaginação ou fantasia nutre-se de materiais extraídos da experiência vivida pela pessoa. Devemos ampliar a experiência cultural das crianças para que elas tenham uma boa base para desenvolver sua capacidade criadora. E a ilustração pode cumprir este papel, uma vez que oferece à criança grande repertório cultural e experiências diversas.

Para entender as imagens que junto com o texto compõem o livro, é preciso observar suas especificidades. Em aspectos formais destaco como a ilustração é desenvolvida, quais suas principais características, as técnicas usadas. Como fundamento temos Arnheim, Luis Camargo e Faria, que dão amplos conceitos para a análise e compreensão de aspectos formais da imagem e da ilustração, especificamente.

Na seqüência, busquei a visão de pessoas que de alguma maneira estão ligadas às ilustrações do livro de literatura infantil. Algumas criam, desenvolvem, outras trabalham, exploram, e há aquelas que vivenciam, experimentam, saboreiam. Procuro desvendar como cada um se relaciona com a ilustração e quais os aprendizados advindos dessa relação, sejam eles ilustradores, educadores ou crianças. O que consigo elaborar de conhecimentos nessas relações? Entrevistei ilustradores que trabalham com livros para crianças na idade pré-escolar e

conversei com educadores que costumam usar esse material para o desenvolvimento e sensibilização da mente infantil.

Em um segundo momento, realizei vivências de leitura de ilustrações de livros infantis com crianças na idade pré-escolar (3 a 6 anos), coletando material suficiente para embasar meu questionamento sobre a importância da linguagem visual no livro infantil. Esta parte da pesquisa foi muito gratificante, pois o retorno das crianças foi muito rico... seu olhar, sua percepção e sua maneira de dialogar com a ilustração foi fascinante e, as respostas inesperadas.

Outra intenção deste trabalho é situar as descobertas feitas na pesquisa bibliográfica, nas entrevistas e nas vivências com as crianças em um contexto mais profundo. Analisar profundamente, buscando novas mensagens. Enfim, abrir mais possibilidades de questionamentos e também de pesquisas neste tema. Os questionamentos não findam, haja visto ser a pesquisa um início, uma busca para satisfazer nossa eterna curiosidade de aprender. Citando Eva Furnari (1976): “O sentido da pesquisa é um ponto de partida e nunca o fim da linha ou o ponto final”.



Figura 2: João e Maria. Fonte: Coleção Jóias da Literatura Infantil. SP: Martins Fontes, s/d.

CAPÍTULO 1: UM PASSEIO PELA ILUSTRAÇÃO

1.1 Ilustração, que arte é esta?

“E de que serve um livro sem figuras nem diálogos?”¹ (CARROL)

A Alice de Carrol já havia questionado a falta de imagens no livro. Que graça teria um livro sem ilustrações? Logo elas que nos levam a mundos mágicos e inusitados. Imagens que liberam nossa imaginação, que nos permitem voar, conhecer, se encantar...

O conhecimento do mundo advém de um processo onde o sentir e o simbolizar se articulam e se completam. O conhecimento dos sentimentos e a sua expressão só podem se dar pelo uso de símbolos que não os linguísticos. E a arte é uma das formas que nos leva a conhecer e a expressar os sentimentos. (DUARTE JR., 1988: p. 16)

Na arte nos são apresentados aspectos e maneiras de nos sentirmos no mundo, que a linguagem verbal não pode conceituar. Com a ajuda da arte o homem encontra sentidos que não podem se dar de outra maneira senão por ela própria.

O livro infantil ocupa um lugar privilegiado e pode influir sobre a vida afetiva e estética da criança, pois é o encontro entre duas artes, a da palavra (texto) e a da imagem (ilustração).

O que leva uma criança a escolher um livro e não outro? Qual a importância das ilustrações, com suas cores, formas e todo aquele mundo fantástico que carregam?

Para iniciar o contato com este tema, começo definindo ilustração. Como veremos ao longo do discurso, a ilustração não é privilégio dos livros infantis, pois ela aparece desde a Idade Média, na época dos livros manuscritos, sob a forma de iluminuras².

¹ Declaração de Lewis Carrol, pelas palavras da personagem Alice. Carrol, Lewis. Alice no país das maravilhas, 1998: p.35.

² Iluminuras: ilustrações sobre o pergaminho de livros manuscritos. Arte de ornar um texto, página, letra capitular com desenhos, arabescos, miniaturas, grafismos diversos. HOUAISS, Antonio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, RJ: Objetiva, 2001.

Ou antes disso, aparece na decoração das paredes de antigos mosteiros (século IV), em cenas do Velho e Novo Testamento e ficaram conhecidas como os livros para os iletrados. Segundo Mangel estes livros ensinavam aos analfabetos a história bíblica e incutia neles a “crônica da misericórdia de Deus” (1997: p. 117). Essas imagens podiam ser lidas como se fossem palavras de um livro, e as escrituras eram aprendidas por meio da leitura dessas imagens.

No século XIII, quando começa a florescer a arte gótica, a pintura nas paredes da igreja foi abandonada. A iconografia bíblica transferiu-se do estuque para vitrais, madeira e pedra. No início do século XIV, essas imagens foram reduzidas e reunidas em forma de livro. Iluminadores e gravadores começaram a representar as imagens em pergaminho e papel.

“Na Idade Média, o texto feito à mão era riquíssimo em linguagem visual e ornamentos. O trabalho dos escribas era complementado pelas penas e pincéis dos iluministas. A beleza e riqueza eram fundamentais nos escritos religiosos. A linguagem escrita era privilégio de uma casta monárquica e religiosa. Para a grande massa só existia a linguagem oral.” (LINS, 2002: p. 19)

Esses livros de imagens (fig.3) se tornaram muito populares e eram feitos em vários formatos. Com o tempo esses livros ficaram conhecidos como “*Bibliae pauperum*, ou seja Bíblia dos pobres” (MANGUEL, 1997: p. 123). Essas bíblias eram grandes livros de figuras onde cada página era dividida para receber duas ou mais cenas do Testamento e ficavam abertas sobre um suporte para expor suas imagens aos fiéis.



Figura 3: *Bibliae pauperum*, Blockbuch, 1455
(fonte: <http://www.unile.it/xil/ols6b.htm#top>)

Se formos um pouco mais longe, podemos lembrar que a imagem é uma das expressões mais antigas do homem, seria interessante pensar nos desenhos nas paredes das cavernas de Lascaux (França) – (fig.4) – ou as pinturas rupestres do Parque Nacional da Serra da Capivara (São Raimundo Donato, Piauí) – (fig.5), como narrativas visuais onde os homens transmitiam mensagens, medos, desejos.



Figura 4: Pintura rupestre paleolítica. Gruta de Lascaux, Dordogne, França. (fonte: <http://www.culture.gouv.fr/culture/arcnat/lascaux/en/>)



Figura 5: Pintura rupestre do Parque Nacional da Serra da Capivara, Piauí. (fonte: http://www.rupestre.net/tracce_php/modules.php?name=News&file=article&sid=28)

Segundo Brandão (2002: p. 5), a ilustração aparece na forma de pinturas em todos os suportes de escrita existentes que pertencem à história da humanidade, confirmando que a existência da ilustração não se encontra presa aos livros.

“Desde os primórdios da escrita que hoje conhecemos, texto e imagem interagem e coexistem. Na evolução da escrita, verbal e visual se complementam, criando padrões estéticos, facilitando a sua reprodução e conseqüentemente a sua compreensão e a comunicação entre os povos” (LINS, 2002: p. 19).

Para Luis Camargo, ilustração é toda imagem que acompanha um texto, pode ser desenho, pintura, fotografia, gráfico. “Coisas iguais podem ter nomes diferentes e coisas diferentes podem ter o mesmo nome através do tempo. É o caso da palavra ilustração” (1995: p. 28).

Definição da palavra ilustração segundo Michaelis:

ilustração sf (do latim *illustratione*)

1 Ato ou efeito de ilustrar. 2 Esclarecimento, explicação. 3 Breve narrativa, verídica ou imaginária, com que se realça e enfatiza algum ensinamento. 4 Conjunto pessoal de conhecimentos históricos, científicos, artísticos etc. 5 Publicação periódica com estampas. 6 Desenho, gravura ou imagem que acompanha o texto de livro, jornal, revista etc., ilustrando-o. I. divina: inspiração.

E a definição de Aurélio Buarque de Holanda:

ilustração sf (do latim *illustratione*)

1 Ato ou efeito de ilustrar. 2 Conjunto de conhecimentos; saber; homem de notável ilustração. 3 Imagem ou figura de qualquer natureza com que se orna ou elucida o texto de livros, folhetos e periódicos. 4 Filos. V. Filosofia das luzes.

“A idéia que se faz da ilustração como explicação ou ornamento parece provir dessas primeiras acepções da palavra”. “... pensamos que desenhos tornam um livro mais atraente, principalmente aos olhos infantis. Daí a idéia de que o papel da ilustração seja informar e enfeitar. Mas serão apenas essas as funções da ilustração?” (CAMARGO, 1995: p. 30). O escritor e ilustrador já questiona o papel da ilustração. Quão amplo pode ser seu alcance? Qual a razão de sua existência?

Walter Benjamin (1984: p. 55) acredita que por meio da ilustração a criança pode criar um mundo novo, um texto novo, onde vivencia a estória, imagina cenários e situações, e estabelece relações entre a imagem e a palavra escrita.

Eva Furnari em seu artigo *A criança e a ilustração*, também destaca o papel da imagem dentro da aprendizagem infantil:

A ilustração tem grande importância para a criança: como apoio ao aprendizado da leitura verbal, como linguagem autônoma, em diálogo com outras linguagens. É através do elemento visual dos livros infantis que se veicula grande parte da informação, por isso tem caráter fundamental. (apud Góes, 2003: p. 43)

A autora afirma que a ligação criança-livro de histórias é uma relação mítica, cheia de emoções e mistérios. A criança, por meio de sua fantasia, chega a viver a história, totalmente envolvida por ela. “Esta seria a função primeira da literatura infantil e juvenil, um meio de informação, de formação e de sensibilização da criança.” (FURNARI apud Góes, 2003: p. 43)

A criança por meio do faz-de-conta, da ação-imitação, experimenta suas próprias reações-ações. Assim, brincando, fazendo-de-conta, inicia seu aprendizado de vida. Conhece a si mesma, aprende sobre os que a rodeiam e sobre os lugares em que vive.

“O livro de verdadeira literatura infantil é o encontro de dois artistas, que oferecem à criança uma dupla fruição da arte.” (CUNHA, 2003: p. 75)

Esta pesquisa é sobre a ilustração em relação direta com o suporte livro, logo acredito ser importante definir a expressão literatura infantil, para melhor entendimento do tema.

Há grandes controvérsias entre os autores na definição de literatura infantil. Alguns consideram o termo infantil como uma desqualificação a uma literatura que na verdade também deve ser de boa qualidade estética. Concordo com Nelly Novaes Coelho quando afirma que a “literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através de palavra.” (2000: p. 27)

O fato de a literatura infantil ser escrita para crianças, não quer dizer que deva ter um texto de qualidade duvidosa, muito pelo contrário, isso exige de seu produtor grande preparo, reflexão e estudo. O conceito de literatura infantil é dirigir-se privilegiadamente ao leitor criança, esta é sua especificidade, sua característica.

Antonieta Cunha (2003: p. 70) afirma que para agradar as crianças, as obras devem ter certas características importantes para o espírito infantil. Não deve haver a facilitação, a redução artística. A obra para crianças é a mesma obra de artes para adulto. As crianças apreciam demais os textos que apresentem imaginação e também aqueles que revelam o gosto pela vida, a alegria, o humor.

Outro ponto interessante a se observar nas obras é o estágio de desenvolvimento da criança, principalmente em relação ao domínio do código verbal, pois para as crianças muito pequenas, o desenho das palavras é um sinal incompreensível, sem significação. A ilustração (desenho, fotografia, recorte) é um sinal que elas traduzem facilmente, é um ícone. Este sinal ou signo mantém relação bem próxima na aparência, com o objeto representado, e é imediatamente entendido pelo pequeno leitor. Para as crianças que não dominam o código verbal, é importante a imagem, “devendo assim prevalecer a ilustração”. (CUNHA, 2003: p. 74)

Segundo Góes, o livro de literatura infantil e juvenil é um livro para todos. Se a criança se apodera dele, qualquer adulto sensível e inteligente também o fruirá: em seu ludismo, *nonsense*, sonoridade, humor, simplicidade, verdade... Para a autora, literatura infantil é a literatura que “procura despertar na criança emoção e prazer pelo interesse do narrado: oral ou por escrito.” (1984: p. 56)

O conceito de infância e de literatura infantil de Palo & Oliveira é muito interessante e condizente com a minha forma de pensamento, pois elas valorizam o imaginário e a ampliação do repertório cultural das crianças:

“O pensamento infantil é aquele que está sintonizado com o pulsar pelas vias do imaginário. E é nisso que os projetos arrojados de literatura infantil investem, oferecendo os melhores produtos possíveis ao repertório infantil, que tem a competência necessária para traduzi-lo pelo desempenho de uma leitura múltipla e diversificada. Leitura que segue trilhas, lança hipóteses, experimenta, duvida, num exercício contínuo de experimentação e descoberta. Como a Vida.” (PALO & OLIVEIRA, 2001: p. 11)

A Pedagogia sob a égide da função poética investe na inteligência e na sensibilidade da criança, agora sujeito de sua própria aprendizagem e capaz de aprender *do* e *com* o texto. “Ao se falar dos textos de literatura infantil sob a dominante estética, não se trata de falar a esta ou aquela faixa etária de público, mas operar com determinadas estruturas de pensamento – associações por semelhança – comuns a todo ser humano.” (op.cit. p. 12)

Por isso, obras não-elaboradas para o público infantil também podem atingi-lo, como por exemplo os contos de Guimarães Rosa. Esta seria a conscientização da natureza universal da

arte literária, que a liberta desse ou daquele público específico, para tornar-se generalizadora e regeneradora de sentimentos.

“Não são as coisas que saltam das páginas em direção à criança que as contempla – a própria criança penetra-os no momento da contemplação, como nuvem que se sacia com o esplendor desse mundo pictórico”. (BENJAMIN, 1984: p. 55)

Aqui começo a situar historicamente o aparecimento da literatura infantil e também da ilustração, facilitando assim a compreensão da ilustração e os valores dirigidos a essa linguagem.

Segundo Cunha (2003: p. 22), a literatura infantil começa a se firmar por volta do século XVIII, após a consolidação da burguesia, que trazendo valores de família e uma nova visão da infância, sentiu a necessidade de estabelecer novas formas culturais e de educação, havendo assim a reorganização do ensino e a fundação do sistema educacional burguês.

Antes disso a infância não era considerada da maneira que conhecemos, o mundo da criança não era visto como um espaço separado. Elas eram vistas como adultos em miniatura e participavam dos mesmos eventos destes, inclusive lendo os mesmos livros. A partir daí a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, devendo receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta.

De acordo com Regina Zilberman (in CUNHA, 2003: p. 23), com a nova valorização da infância, houve maior união familiar e também gerou os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções. Aqui podemos evidenciar uma forte ligação entre a literatura infantil e a pedagogia, onde começou a se desenvolver uma literatura para crianças e jovens com intenções formativas e informativas.

Não havendo livros, nem histórias dirigidas especificamente a elas, não existiria nada que pudesse ser chamado de literatura infantil. Assim, as origens da literatura infantil estariam nos livros publicados a partir dessa época, preparados especialmente para crianças com intuito pedagógico, utilizados como instrumento de apoio ao ensino.

A criança da nobreza, que era orientada por preceptores, lia geralmente os grandes clássicos, e a criança de classes mais humildes lia ou ouvia histórias de cavalaria, de aventuras. As classes populares também se interessavam pelas lendas e contos folclóricos.

O livro *Orbis Sensualium Pictus*, de 1658 (fig.6), de Johann Amos Comenius, obra criada com o intuito de ensinar latim através de gravuras, é considerado o primeiro livro didático ilustrado para crianças. Nele é encontrado um ABC com imagens de animais. O texto traz os ruídos característicos dos bichos, para ensinar o som de cada letra.

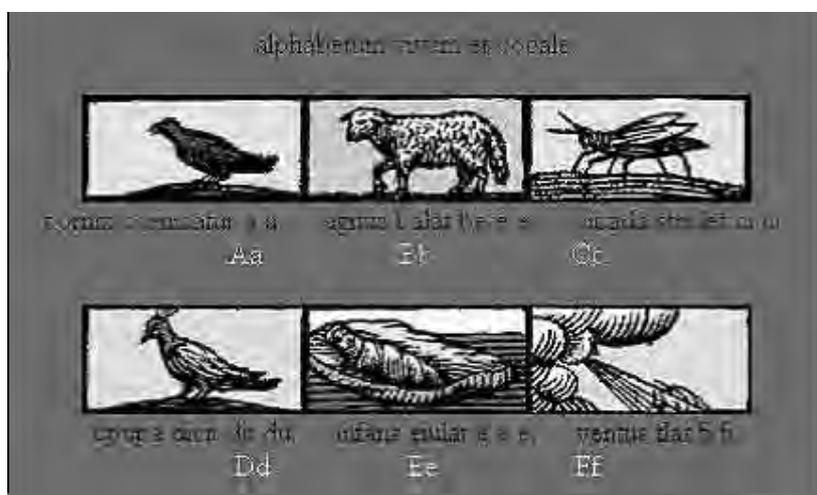


Figura 6: *Orbis Sensualium Pictus*, de Johann Amos Comenius (fonte: http://www.fh-augsburg.de/%7Eharsch/corb_a.html)

No século XVII, o francês Charles Perrault coleta contos e lendas da Idade Média, como *Cinderela*, *Chapeuzinho Vermelho*, e adapta-os, constituindo os chamados contos de fadas. São estes mesmos contos populares, que eram transmitidos oralmente, que deram origem às primeiras histórias para o público infantil.

Perrault é freqüentemente apontado como o iniciador da literatura infantil devido a questões da natureza da literatura infantil, como a preocupação com o didático e a relação com o popular. Além de criador, teve importância como escritor que rompeu com o preconceito mantido em torno da cultura popular e em torno da criança.

Mas, na realidade, a literatura infantil já existia antes de Perrault, na forma de literatura pedagógica, na cultura erudita e a literatura oral, de vertente popular, no vasto domínio dos contos da advertência como ditos e provérbios. (CADEMARTORI, 1986: p. 40)



Figura 7: Capa do Livro “Perrault’s Fairy, ilustrado por Gustave Doré (fonte: <http://www.angelfire.com/nb/classillus/images/perrault/red.html>)

Embora em meados do século XVIII começasse a existir um campo gráfico propício à ilustração, foi na era vitoriana (de 1837 a 1901) que se presenciou a realização de um maior número de livros ilustrados feitos especialmente para crianças. Esses livros traziam imagens atraentes e interessantes, elaboradas não apenas com a intenção de educar, mas também de promover o prazer estético.

Gustave Doré foi um famoso ilustrador do século XIX, e ficou conhecido principalmente por suas ilustrações para a Divina Comédia. Também ilustrou obras de Perrault (fig.7 e 8) e as fábulas de La Fontaine. Dedicou-se bastante a técnica da xilogravura (gravura em madeira ou a impressão obtida por meio dessa técnica). Seu estilo se caracteriza pela inclinação para a fantasia e destaca-se por suas ilustrações em tons acinzentados e altamente detalhadas.



Figura 8: *Chapeuzinho Vermelho*, ilustrado por Gustave Doré (fonte: <http://www.angelfire.com/nb/classillus/images/perrault/perra.html>)

No século XIX, os irmãos Grimm (Alemanha) realizam nova coleta de contos populares, como *João e Maria*, *Branca de Neve*, *Rapunzel*, alargando a antologia dos contos de fada. Foi nessa mesma época, que a revolução industrial favoreceu o desenvolvimento gráfico do livro infantil e propiciou melhores condições econômicas para uma boa distribuição.

Na busca pela literatura adequada para a infância e juventude, há duas tendências próximas daquelas que já existia na leitura das crianças: dos clássicos, foram feitas adaptações e do folclore, houve a apropriação dos contos de fada, que não eram voltados especificamente para crianças. Em cada país vão aos poucos surgindo propostas diferentes de obras literárias infantis. (CUNHA, 2003: p. 23)

Através de narrativas diversas, o dinamarquês Christian Andersen (*O patinho feio*, *O soldadinho de chumbo*, *Os trajes do imperador*), o italiano Collodi (*Pinóquio*), o inglês Lewis Carrol (*Alice no país das maravilhas*), o americano Frank Baum (*O mágico de Oz*), o escocês James Barrie (*Peter Pan*) constituem-se em “padrões de literatura infantil”. (CADEMARTORI, 1986: p. 33 e 34)

Com a consolidação da literatura, os ilustradores também começam a se firmar como categoria, desenvolvendo uma nova linguagem e forma de se expressar e de se comunicar com o público jovem. Durante o século XIX, muitos ilustradores concentravam-se na Inglaterra e receberam a influência de diversos movimentos artísticos, mais especificamente do Pré-Rafaelismo (1848).

Os principais pintores do movimento foram William Holman Hunt, John Everett Millais (fig.9) e Dante Gabriel Rossetti (fig.10). Os pré-rafaelitas se opunham às formas massificadas produzidas pela indústria. Reivindicavam o retorno à simplicidade, à criação mais artesanal que a máquina seria incapaz de realizar. Desejavam voltar ao que lhes parecia ser pureza e a inocência da pintura anterior a Rafael e tiveram como referência a Idade Média. A arte pré-rafaelita em geral possuía um forte conteúdo moral. Os artistas muitas vezes expressavam suas mensagens através de pinturas religiosas e dividiam com o crítico de arte John Ruskin (fig. 11) o gosto pelo gótico.



Figura 9: Ophelia (detalhe), de John Everett Millais (1852)
(fonte: ARGAN, 1993, p. 175)

Figura 10: Ecce ancilla domini (1850), Dante Gabriele Rossetti
(fonte: ARGAN, 1993, p. 177)





Figura 11: *The Nature of Gothic*, de John Ruskin, capitular do texto, com borda ornamentada (fonte: http://en.wikipedia.org/wiki/William_Morris)

As idéias de Ruskin e dos pré-rafaelitas chegaram até William Morris (fig. 12 e 13), o responsável pelo *The arts and crafts movement* (surgiu na Inglaterra de meados do século XIX, reunindo teóricos e artistas), é um movimento que reclama do excesso de especialização provocada pela Revolução Industrial, busca revalorizar o trabalho manual, recuperando a dimensão estética dos objetos produzidos industrialmente. Entre os seguidores de Morris estava Walter Crane e Arthur Rackham.



Figuras 12 e 13: Azulejo e estampa criadas por William Morris (fonte: <http://morris.artpassions.net/>)

Crane foi um dos mais populares ilustradores de livros para crianças e um dos expoentes das ilustrações coloridas, impressas com a colaboração de Edmund Evans. Ilustrou muitos livros de alfabetos e contos de fadas, entre eles *A bela e a fera* (fig.14) e *A bela adormecida*. Dedicou-se a desenvolver projetos de ilustração próprios para crianças, acreditando que nos seus primeiros anos da vida, sua imaginação deve ser estimulada continuamente com cores brilhantes, linhas

suaves e imagens simbólicas. Via as ilustrações gráficas como um poderoso fator de educação por meio da arte. Argan (1993: p.182) cita que Crane foi um “verdadeiro pioneiro da editoração popular, de alta qualidade e baixo preço”.



Figura 14: *A bela e a fera*, ilustração de Walter Crane (fonte: <http://www.surlalunefairytales.com/illustrations/illustrators/crane.html>)

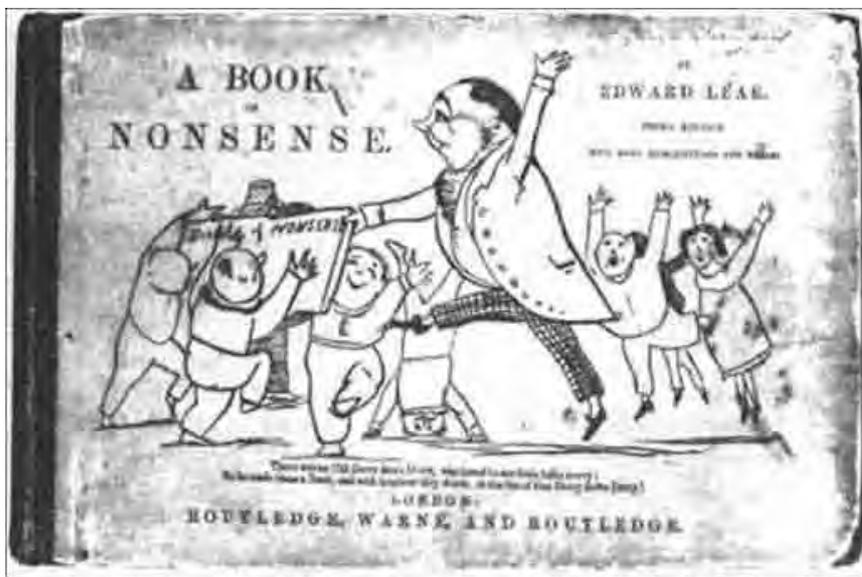


Figura 15: *Book of nonsense*, ilustração de Edward Lear (fonte: <http://www.nonsenselit.org/Lear/BoN/index.html>)



Figura 16: *Book of nonsense*, ilustração de Edward Lear (fonte: <http://www.nonsenselit.org/Lear/BoN/index.html>)

Além de outros ilustradores mais antigos, já se destacavam Edward Lear com suas irreverentes ilustrações para o *Book of nonsense* (fig. 15 e 16) e John Tenniel com as imagens que se tornaram clássicas de *Alice no país das maravilhas* (fig. 17 e 18).



Figuras 17 e 18: *Alice no país das maravilhas*, ilustração de John Tenniel (fonte: <http://www.victorianweb.org/art/illustration/tenniel/alice/1.2.html>)

Com os esforços de inúmeros ilustradores, novas técnicas de ilustração e impressão foram criadas e aprimoradas. Surgiu a impressão através da gravação dos desenhos em placas de metais e mais tarde o processo de separação de cor, abrindo um leque de opções para esses criadores.

Os aquarelistas Arthur Rackham e Edmund Dulac compartilharam das inovações trazidas pelas novas formas de impressão. Ambos utilizavam a aquarela, mas expressavam-se de forma diferente.

Os trabalhos de Rackham em preto e branco ou aquarela foram desenvolvidos com tanto talento e imaginação, que transformaram os livros que ilustrou em verdadeiras obras de arte. Apresentava um trabalho mais linear, estruturado por fortes linhas de contorno e o uso de cores vibrantes que pareciam saltar das páginas. Ilustrou desde *Alice no país das maravilhas* até os *Contos dos irmãos Grimm* (fig. 19 e 20).



Figuras 19 e 20: *Chapeuzinho Vermelho* (Contos de Grimm), ilustração de Arthur Rackham (fonte: www.surlalunefairytales.com/illustrations/ridinghood/rackhamred2.html)

Dulac era um ilustrador curioso, gostava de testar novas técnicas de pintura e de impressão; no Oriente estudou técnicas diferentes e as aplicou em suas ilustrações. Entre outras histórias, ilustrou *A princesa e a ervilha* (fig.21), de Andersen, *A Bela Adormecida* (fig.22) e a oriental *Noites da Arábia*.



Figura 21: A princesa e a ervilha e Figura 22: A Bela Adormecida, ilustração de Edmund Dulac (fonte: <http://www.surlalunefairytales.com/illustrations/illustrators/dulac.html>)

Segundo Marisa Mokarzel, a legitimação da ilustração enquanto arte advém das novas técnicas de impressão que surgiram no início do século XX. Antes disso a conservação dos originais das ilustrações era impossibilitada devido aos processos de impressão empregados. Esses originais começaram a ser valorizados e a circular pelas galerias de arte. E os livros infantis tornaram-se um símbolo de bom gosto.

O mercado editorial começou a interessar-se por um novo público consumidor, os colecionadores. Até a I Guerra Mundial, os livros infantis passam a ser um grande negócio. Mas, depois disso, as novas produções deslocaram-se para os Estados Unidos, que passaram a ter o controle do mercado e a valorizar cada vez mais a arte de ilustrar. “Assim encerrou-se um período e teve início um outro que revelaria novas técnicas, novos ilustradores”. (MOKARZEL, 1997: p. 3)

No Brasil, o aparecimento da literatura infantil começa a ocorrer a partir do processo de urbanização, por volta do século XX, quando se inicia a formação de um público consumidor de bens culturais. O conhecimento e o saber passam a ser valorizados, impulsionando a instrução e a alfabetização. A vinda da família real colabora incentivando reformas e progresso. O país começa a vislumbrar um sistema educacional, fator primordial para a existência de uma literatura infantil própria.

Houve registros de algumas publicações esporádicas, durante o século XIX, com a implantação da Imprensa Régia, mas de quantidade insuficiente para caracterizar-se como uma produção literária infantil brasileira. Nessa mesma época, a Europa já apresentava um acervo sólido e seus livros eram distribuídos em vários países.

A literatura infantil brasileira inicia com obras pedagógicas ou adaptações de produções estrangeiras, como *Robinson Crusóé* (1885) e *Viagens de Gulliver* (1888), com tradução de Carlos Jansen ou *Contos da carochinha* (1894), de Figueiredo Pimentel, que traziam os clássicos de Grimm, Perrault e Andersen.

“Muitas obras literárias escritas para adultos foram adotadas pela infância. A literatura infantil é muito abrangente; toda obra literária para crianças pode ser lida e reconhecida como obra de arte pelo adulto, ela é *também* para crianças. Já a literatura para adultos, só serve a eles; portanto, menos abrangente do que a infantil”. (CUNHA, 2003: p. 28)

A revista infantil *O Tico-Tico* (fig.23), que surgiu em 1905, é exemplo da existência de um público consumidor infantil. Suas personagens e histórias tiveram grande importância na construção do imaginário infantil brasileiro, pois eram afinados com a realidade do Brasil. A revista era uma publicação que reunia diversas expressões culturais, com ênfase na literatura, mas que abria grande espaço para os quadrinhos, arte que começava a se firmar no país.

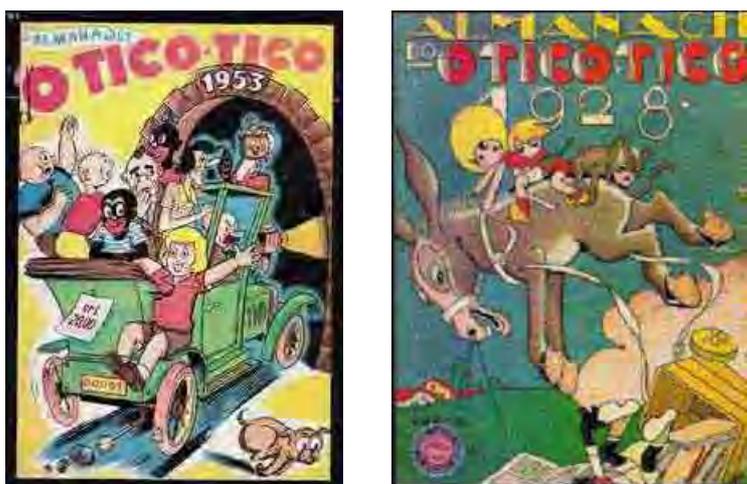


Figura 23: Capas da revista *O Tico-Tico* de 1928 e 1953 (fonte: <http://www.universohq.com/quadrinhos/2005/ticotico.cfm>)

Para estimular a leitura, a editora que produzia a revista criou a *Biblioteca Infantil de O Tico-Tico*, com a participação de grandes escritores brasileiros. Eram livros ricamente ilustrados que atraía os leitores. Luiz Sá chegou a escrever para a coleção as histórias de *Réco-Réco*, *Bolão e Azeitona* (fig.24), personagens que ele já imortalizara nas histórias em quadrinhos.



Figura 24: Página da revista *O Tico-Tico* com os personagens *Réco-Réco*, *Bolão e Azeitona* (fonte: <http://www.universohq.com/quadrinhos/2005/ticotico.cfm>)

Tico-Tico contou com a colaboração de grandes artistas e revelou que no Brasil do começo do século já era possível a atuação de uma indústria cultural. Com a produção da equipe dos artistas de *O Tico-Tico*, como o cartunista e ilustrador J.Carlos (fig.25), que fez capas e personagens para a revista infantil como *Lamparina*, *Juquinha*, e *Max Yantok*, abre-se o caminho para a ilustração brasileira, “...mas é importante observar que, na verdade, um trabalho de ilustração já vinha sendo feito em livros estrangeiros traduzidos” (MOKARZEL, 1997: p. 5).



Figura 25: Ilustração feita por J.Carlos para a revista *O Tico-Tico* (fonte:

<http://www.mre.gov.br/cdbrasil/itamaraty/web/port/comunica/quadrin/autilu/jcarlos/>)

A editora Melhoramentos (antiga Weizflog Irmãos) foi a primeira a se dedicar à publicação de livros infantis. Em 1915 publicou *O Patinho Feio*, que foi ilustrado pelo aquarelista tcheco Franta Richter, com imagens coloridas e em preto e branco. Segundo Brandão, a editora tinha uma preocupação com a formação estética do seu leitor. De acordo com seu posicionamento, o livro infantil, além de um bom texto, devia ter ilustrações que não substimassem a inteligência e a imaginação do leitor, e que o livro devia ser um “educador da sensibilidade do olhar infantil” (2002, p. 34).

Em 1920 foi editado em São Paulo, o livro *A menina do narizinho arrebitado* (fig.26) de Monteiro Lobato. Com ele é que tem início a verdadeira literatura infantil brasileira. Lobato cria uma literatura centralizada em alguns personagens, que percorrem e unificam seu universo ficcional. Assim podemos perceber que a história da literatura infantil no Brasil é muito recente e ainda é difícil traçar uma história do gênero em nosso país.



Monteiro Lobato foi considerado na área da Literatura infantil e Juvenil um divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje.

“Para as crianças, um livro é todo um mundo. Lembro-me de como vivi dentro do Robinson Crusóé do Laemmert. Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças possam morar. Não ler e jogar fora: sim morar, como morei no Robinson e n’Os filhos do capitão Grant” (LOBATO apud Camargo, 1995: p. 56).

Esta primeira edição do livro foi ilustrada por Voltolino (fig.27), o mais importante caricaturista de São Paulo no início do século. Desde o projeto gráfico, há todo um cuidado, uma arte na composição do texto. Os desenhos têm um caráter gestual, nem sempre fechando totalmente as formas. Em alguns momentos a ilustração apresenta uma linguagem tipicamente cinematográfica: passagem de um plano de conjunto para um plano de detalhe.



Figura 27: *A Menina do Narizinho Arrebitado*, publicado em 1920, ilustrações de Voltolino (fonte: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/obj_a.php?t=infantil02)

“Ao desenhar para crianças, Voltolino não adapta seu desenho, não adocica nem angeliza o traço. Ao contrário, conserva as mesmas características” (CAMARGO, 1995: p. 60). Usa desenhos simples e sintéticos, com forte espírito de sátira.

Em 1934, Belmonte, outro chargista, foi convidado para produzir as ilustrações do livro *Emília no país da Gramática*.



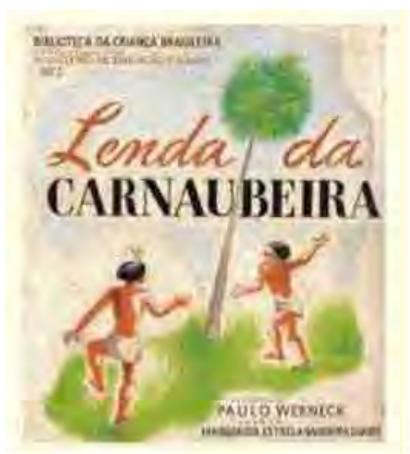
Figura 28: *Emília no país da Gramática*, publicado em 1934, ilustrações de Belmonte (fonte: http://lobato.globo.com/biblioteca_InfantoJuvenil.asp)

Na década de 30, foi promovido um concurso de textos e ilustrações infantis. Havia a intenção de se criar álbuns de estampa. O concurso contou com artistas como Portinari, Luís Jardim e Augusto Rodrigues. *O Circo*, escrito e ilustrado por Santa Rosa, foi premiado e impresso na Bélgica em 1938, e editado no Brasil pelo Centro das Edições Francesas (Rio de Janeiro).



Santa Rosa (fig.29) simplifica as formas, geometrizando-as. O sombreado define os volumes como se fossem figuras geométricas. As linhas que marcam as dobras da roupa servem para criar ritmo e movimento. As ilustrações representam os artistas do circo: o mágico, o ilusionista, o domador de cavalos, a família equilibrista, o toureiro e o touro, e o palhaço. Nos textos e nas ilustrações há várias licenças poéticas.

Figura 29: Obra *Duas Mulheres*, 1950, de Santa Rosa (fonte: http://www.itaucultural.org.br/AplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=obra&cd_verbete=3276&cd_obra=12252)



Outra obra importante que se destacou nesse Concurso foi *A lenda da Carnaubeira* (fig.30), de Paulo Werneck, que se encontra na seção de obras raras da Biblioteca Nacional. Todas as ilustrações foram realizadas em aquarela, demonstrando um trabalho refinado de um artista com domínio nessa técnica.

“As ilustrações seguem o texto verbal à risca, mas com uma riqueza de expressão muito forte que se constrói em uma interdependência com o texto verbal” (BRANDÃO, 2002: p. 37). O livro é formado pelas idas e vindas do texto verbal para o visual e vice-versa. Segundo a autora, umas das características fundamentais do livro infantil contemporâneo de qualidade.

Em 1941, a editora Civilização Brasileira publica *Negrinho do Pastoreio* (fig.31), lenda gaúcha recontada e ilustrada por Werneck. O livro foi feito com ilustrações coloridas e em preto e branco. Em 1955 foi publicado o volume *A vida em vários países*, da coleção *O mundo da criança*, onde Paulo Werneck ilustrou várias histórias



brasileiras, como *Uma festa no céu*, *A onça e o coelho*, *A lenda da Vitória Régia*, dentre outras, e histórias sobre dias festivos.



Nos anos 60, uma importante publicação em quadrinhos surge no cenário brasileiro, a revista *Pererê*, criada por Ziraldo. *Pererê* (fig.32) não é simplesmente um quadrinho brasileiro infantil, e sim um momento de aguda reflexão crítica dos problemas sociais (período de 60 a 64). Sua complexidade passa pelo político, pelo econômico, pelo ideológico e pelo cultural.

Os bichos heróis da revista são figuras clássicas da lenda brasileira. A figura do Pererê é inspirada no saci. Seus amigos são a onça Galileu, o tatu Pedro Vieira, o jabuti Moacir Floriano, o macaco Alan Viviano, a coruja General Nogueira e o coelho Geraldinho Alves.



A partir de 1969, a carreira de sucesso de Ziraldo como ilustrador de livros infantis pode ser vislumbrada com *Flicts*, uma história de uma cor – *muito rara e muito triste chamada Flicts* (fig.33) – à procura do seu lugar no mundo. *Flicts* está entre o livro de imagem, em que as imagens contam a história, e o livro ilustrado, em que o texto conta e as imagens ilustram. “Nele, as imagens sozinhas não contam a história. Porém, em vários momentos, parece que é o texto que ilustra as imagens” (CAMARGO, 1995: p. 64).

Em vários momentos se estabelece um verdadeiro diálogo entre texto e imagem. Às vezes, o texto dispensa a referencialidade e se torna poético. E em outros momentos, é o texto que se torna descritivo e a imagem, poética. O descritivo não exclui o poético. A cor ocupa páginas inteiras ou se limita a faixas, círculos, quadrados ou partes destes, num estilo que se aproxima de estética concretista: cor chapada, preferência pelas formas geométricas.

Nos anos 70, ocorre o “boom da literatura para crianças” (MOKARZEL, 1997: p. 5). A reforma do ensino tornou obrigatória nas escolas a leitura de autores nacionais, aumentando o interesse do mercado editorial pelos livros infantis. As editoras começam a se preocupar com

a apresentação gráfica dos livros. “Texto e imagem passaram a compor um único objeto que, além da qualidade literária, tinha de ser visualmente atraente.” (op.cit. p. 5)

A *Revista Recreio* (fig.34), que surge na década de 70, foi outro marco para o imaginário da criança brasileira. A criança ganhou um novo olhar, recebendo o mesmo tratamento inteligente dado por Monteiro Lobato em *O Tico-Tico*. Participaram da revista, Ruth Rocha, Joel Rufino, Ana Maria Machado. Nesta revista muitos ilustradores iniciam sua carreira.



Figura 34: Capas da Revista Recreio

No início dos anos 70, acontece uma exposição de ilustração da qual participam dois importantes ilustradores brasileiros: Gian Calvi e Eliardo França (fig.35 e 36). Nesta mesma época, já estão ilustrando livros infantis Gerson Conforti, Rico Lins, Luís Camargo e Jô de Oliveira.

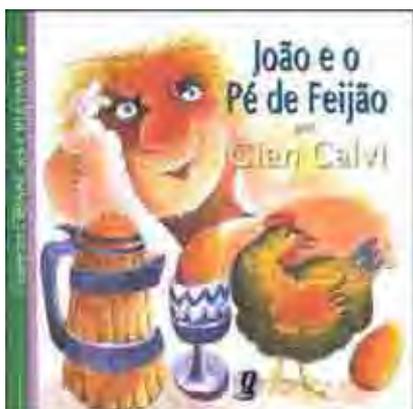


Figura 35: Livro *João e o Pé de Feijão*, de Gian Calvi (texto e ilustrações).

Figura 36: Livro *Um Belo Sorriso*, de Mary França e ilustrado por Eliardo França

Porém, somente na década de 80 a ilustração se difunde no Brasil. E firma-se como um recurso visual que vai muito além da função de adornar um texto. Nesse período o livro passa a receber um tratamento gráfico revelando maior preocupação com o estético. A partir daí é que o trabalho do ilustrador começa a ser reconhecido.

Alguns artistas gráficos engajam-se cada vez mais na atividade de ilustrar, pesquisando formas e cores ao mesmo tempo em que buscam uma maneira mais eficaz de dialogar com o texto. Percebe-se a construção de uma nova linguagem.

Em São Paulo temos Eva Furnari (fig.37), propondo um trabalho com muito humor e dentro do espaço do *nonsense*; de Minas Gerais, Ângela Lago, que constrói com ousadia e plasticidade um trabalho multifacetado que pode gerar o traço minucioso e delicado do *Cântico dos Cânticos* (fig.38) como a agressividade expressiva do livro *Cena de rua*.

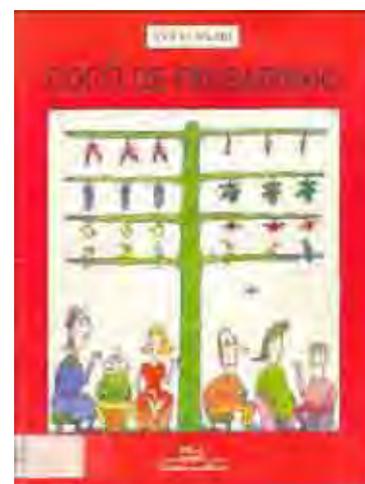


Figura 38: Ilustração do livro *Cântico dos Cânticos*, de Ângela Lago

Temos, também, Ciça Fittipaldi, com uma ilustração rica em texturas, a suavidade de Helena Alexandrino, as ilustrações de Ana Raquel, de Ricardo Azevedo, Roger Mello, Graça Lima, Marilda Castanha e muitos outros que estão contribuindo para formar a história da ilustração brasileira.

Esses ilustradores são apenas uma pequena mostra do que existe hoje no Brasil, profissionais que se dedicam a criar imagens que possam expressar, criar, interpretar e traduzir o texto em

narrativa visual; artistas que se comunicam com o leitor através da imagem, representando sentimentos, momentos, emoções.

Como Noronha (2001: p. 85) conclui em sua dissertação de mestrado, a ilustração tem valor indiscutível no livro infantil contemporâneo, pois vários são os papéis que desempenham no diálogo com o texto verbal, como o estímulo à imaginação, o despertar para a experiência ético-estética, o desenvolvimento do raciocínio lógico e principalmente a leitura de um código não-verbal, a imagem, como exercício de leitura do próprio mundo.

1.2 Livros ilustrados

A ilustração pode aparecer de diversas maneiras dentro do livro infantil. De acordo com Faria, em livros ilustrados com qualidade estética, texto e imagem se articulam de modo que ambos colaboram na compreensão da narrativa. Novas informações são trazidas sucessivamente pelo texto e pelas imagens. “A articulação equilibrada entre texto e imagem provém do uso ideal das funções de cada linguagem: a escrita e a visual” (2004: p. 39).

É importante notar que forma de leitura da lógica textual é diferente da leitura da imagem com sua lógica iconográfica, onde a trajetória do olhar não é linear, ele percorre a ilustração em diversas direções, orientadas pelas características da imagem. Os componentes da imagem são hierarquizados segundo a intenção do ilustrador e o olho é guiado por essa hierarquia.

A relação entre a imagem e o texto no livro infantil pode ser de repetição e/ou de complementaridade, de acordo com os objetivos do livro e as concepções do ilustrador. Se o livro não tem função pedagógica³, o que justificaria a repetição do enunciado escrito na imagem, uma boa ilustração deve ser de complementaridade (o verbal e o visual se complementam).

A ilustração pode usar importantes elementos descritivos que se estivessem no texto escrito, o tornariam longo e pesado. Na imagem, a descrição da cena ilustrada pode comportar um

³ Função pedagógica: geralmente ocorre em livros feitos para crianças pequenas, com a função de familiarizá-las com a apreensão da imagem e com aspectos básicos da expressão gráfica. Identifica o desenho da página com o texto lido. FÁRIA, M. A. (2004: p.41).

grande número de detalhes, apreendidos rapidamente pela leitura circular da imagem e sua assimilação instintiva e imediata. E a ilustração também pode apresentar detalhes da cena.

“Assim, as funções da imagem no livro ilustrado são: criar, sugerir, complementar o espaço plástico, quanto á descrição e marcar os momentos-chave da ação da narrativa pela duplicação visual.” (DURAND & BERTRAND apud Faria, 2004: pág. 42)

1.2.1 Livros de imagem

Álbum de figuras, álbum ilustrado, história muda, história sem palavras, livro de estampas, livro de figuras, livro mudo, livro sem texto, texto visual... Podemos encontrar várias denominações para esse tipo de livro.

No livro de imagens o ilustrador está livre para dar às imagens quaisquer significados, sem um texto que determine um conteúdo. São livros que contam a história através da linguagem visual. Livros com pouco texto, em que o papel principal cabe à ilustração.

Luis Camargo usa a expressão “livro de imagem” para livros em que a história é contada unicamente por imagens. Porque às vezes o autor da história faz uma pequena abertura em versos, ou conclui a história com uma frase. Às vezes aparecem palavras nas próprias ilustrações. “O mundo dos livros infantis não é feito só de palavras, mas também de desenhos...” (1995: p. 56)



Em 1969, Juarez Machado desenhou nosso primeiro livro só de imagem: *Ida e volta* (fig.39). Em 1980, Eva Furnari publica quatro livros de imagem: *Todo dia*, *De vez em quando*, *Cabra-cega* e *Esconde-esconde*, que formam a coleção *Peixe Vivo* (Ática). Atualmente circulam no mercado diversos títulos de livros de imagem de autores brasileiros, e tem também títulos da ilustradora francesa Monique Félix e da alemã Hanne Turk.



Dentre estes livros se destaca *Outra vez* (fig.40), de Ângela Lago, por sua qualidade estética, pela complexidade do enredo e pela riqueza semântica, que permite diferentes níveis de leitura.

De acordo com Cadermatori, a percepção visual é uma experiência com função ordenadora sobre as demais. Através da imagem visual, os livros sem texto estimulam o interesse ativo da mente em relação ao objeto. Recorrendo à percepção visual para chegar ao pensamento, os signos visuais, através de suas propriedades, induzem conceitos.

“Considere-se que a apreensão das formas é o meio de percepção mais espontâneo, sobre o qual se constroem, posteriormente, os conceitos, o procedimento analítico, a reflexividade. O desenvolvimento da apreensão visual é, portanto, uma etapa básica e importante do desenvolvimento que a leitura requer.” (1986: p. 53)

Esse tipo de livro também estimula a apreensão da narratividade via visualização, tal como ocorre no processo de decodificação da história escrita, mediante símbolos de natureza diversa, as letras. O que ambos apresentam em comum é o fato de se distanciarem da narratividade oral, experiência anterior, cronologicamente, à leitura.

Segundo Azevedo, o livro de imagem possui uma linguagem riquíssima em possibilidades, e seria caracterizado pela articulação de imagens, que acabam constituindo um discurso. Este livro não se limita apenas à criança pequena, uma vez que “os recursos desse tipo de livro estão vinculados ao discurso cinematográfico, televisivo e às histórias em quadrinhos, ou seja, comprometidos com os sistemas expressivos contemporâneos, por sua vez cada vez mais ligados ao texto visual” (apud FARIA, 2004: p. 57).



Figura 41: Cena do livro de imagem *A Bruxinha atrapalhada*, de Eva Furnari

No livro de imagem (fig.41), o autor para construir sua história, usa recursos da pintura e do cinema, pois não pode contar com as funções da palavra na narrativa. As imagens têm um papel fundamentalmente narrativo, incluindo descrição e ação. A história se constrói de imagem em imagem. A narrativa é fragmentada, por isso o autor deve ser muito claro e preciso nos elos de encadeamento, deixando bem visível a ligação com o quadro anterior. Há detalhes na história que devem se imaginados pelo leitor, e por esta razão que a ordenação das seqüências e cortes deve ter uma organização rigorosa.

“A técnica de simultaneidade e os indícios gerais indicando a passagem do tempo e as mudanças no espaço são extremamente importantes, destacando-se o gestual das personagens e tudo o que indica a ação e movimento, para que a história seja bem compreendida” (FARIA, 2004, p. 58). A leitura circular da imagem é importante, pois dá uma idéia geral da cena.

O livro de imagens não é apenas um livrinho para crianças que não sabem ler. “Segundo a experiência de vida de cada um e das perguntas que cada leitor faz às imagens, ele pode se tornar o ponto de partida de muitas leituras, que pode 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)

O contato com as imagens pode trazer um repertório imenso de questionamentos e descobertas. A ilustração pode colaborar para o aprendizado da criança e para o aguçamento da sua curiosidade, fazendo com que elas busquem respostas para suas questões. O mundo em que vivemos tem muitas referências visuais, são informações constantemente sendo “arremessadas” em nossa direção. E o livro pode ser uma forma inicial de aprender a ler a imagem; através das ilustrações, a criança decifra esse código e depois transfere para o seu dia-a-dia. O livro infantil ajuda a estimular as crianças, e nisso as imagens colaboram muito.

1.2.2 Livros com textos breves combinados com abundantes imagens

Quando o texto dos livros para crianças é formado apenas por algumas frases, a ilustração adquire um papel relevante na estruturação da narrativa. A imagem carrega uma mensagem que a criança deve decifrar, de acordo com sua vivência. Cada imagem representa uma unidade de ação e de leitura.

Estes livros privilegiam a visualidade, mas integram palavras à história. Destinam-se a um “leitor em processo de alfabetização” (CADEMARTORI, 1986: p. 55). Há uma relação entre os signos visuais e verbais. Intercurso entre os códigos em que o verbal explicita elos em complementação ao visual e este transmite informações que complementam o verbal.

Ocorre a inserção de imagens visuais e palavras num discurso narrativo que, pela relação entre os signos, estabelece o sentido, construindo a narratividade.

A ilustração deve ser cuidadosamente analisada em suas seqüências e cenas, na representação das personagens e suas expressões, nos detalhes do espaço e do tempo, para que as crianças possam “acompanhar e dominar plenamente a história e as formas em que estão narradas”. (FARIA, 2004: p. 83)

Alguns exemplos deste tipo de livro:

- *Luciana em casa da vovó* (fig.42), de Fernanda Lopes de Almeida e ilustração de Agostinho Gisé, o texto orienta a leitura da imagem, apresentando informações que o situam no tempo e no espaço com precisão. A ilustração cumpre a função de criar os espaços em que se passa a história, acrescentando detalhes, outros planos em simultaneidade, o gestual das personagens, a expressão de suas fisionomias, ou seja, aquilo que o texto não diz.



- *O menino Azul* (fig.43), de Cecília Meireles e ilustrações de Lúcia Hiratsuka. Neste livro cada ilustração é acompanhada por frases curtas que compõem o poema. Aqui ocorre perfeita articulação entre texto e imagem, a associação da ilustração e dos versos completa a leitura da criança.



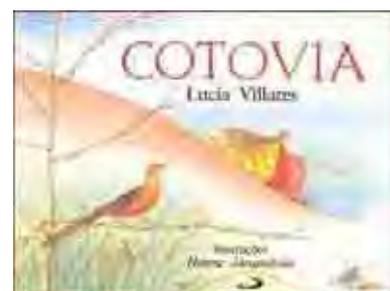
1.2.3 Livro onde ilustração e texto possuem a mesma importância

Em livros com texto de extensão média, a ilustração tende a se afastar de suas funções de complementaridade, colaborando com o escrito de formas variadas. Texto e imagem devem formar um todo, cada um tem sua importância no livro.

A ilustração pode introduzir elementos novos que não fazem parte do texto escrito ou que tornam mais claros elementos de inferência que apenas a leitura pela criança não poderia completar.

A imagem também pode intensificar a atmosfera da história. Como exemplos temos:

- *Cotovia* (fig.44), de Lúcia Villares e ilustração de Helena Alexandrino. Embora o texto seja completo, a presença das ilustrações intensifica a atmosfera do relato da Cotovia. Ocorre duas narrativas dentro de um mesmo espaço: verbal e visual.



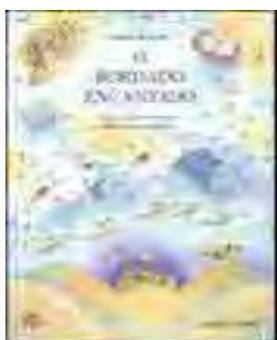


- *Aviãozinho de papel* (fig.45), de Ricardo Azevedo. Presença de imagens poéticas. As imagens acentuam a atmosfera lírica, imaginária do texto escrito. Imagem e texto formam um conjunto indivisível, cada um alimentando o potencial poético do outro.

1.2.4 A ilustração é menor que o texto escrito

Nos livros em que o texto é o elemento principal da narrativa, em geral longo e mais denso, a ilustração areja a página, capta uma cena importante da história ou fixa momentos-chave da narrativa. A imagem tem o sentido lato de ilustração. Ela deve “descrever a atmosfera, o contexto, ou preceder a um momento importante da ação” (FAUCHER apud Coelho, 2000: p. 192).

A ilustração informa e completa o texto. O ilustrador pode usar vinhetas, cercaduras e fundos de páginas ilustrados ou em cores. Exemplo desse tipo de livro:



- *O bordado encantado* (fig. 46), de Edmir Perrotti e ilustrações de Helena Alexandrino. As ilustrações nesse livro só acrescentam elementos que ampliam a beleza da prosa de Perrotti. O texto escrito e as ilustrações foram colocados de uma forma para manter um ritmo visual na distribuição dos desenhos. A ilustração sugere detalhes que não constam no texto escrito.

1.3 Olhar as ilustrações

“Ver precede as palavras. A criança olha e reconhece, antes mesmo de poder falar”.
(Berger, 1999: p. 9)

O contato com a arte desenvolve a sensibilidade, a imaginação, a criatividade do ser humano, possibilitando-lhe ainda um crescimento em termos de visão estética, emocional e intelectual do seu mundo. A arte oferece a possibilidade de transcender os limites dos acontecimentos

cotidianos, permitindo ao indivíduo uma extensão da sua experiência na vida real e abrindo novas visões no sentido da fantasia e criatividade. (MUSQUERA, 1976: p. 102)

Acredito que a ilustração pode ajudar no desenvolvimento da linguagem visual da criança. Quero discutir qual o valor da ilustração para o leitor e descobrir se as ilustrações que aparecem nos livros podem estimular as crianças no aprendizado da leitura de imagens. O ilustrador Rui de Oliveira, já dizia que “a imagem de um livro no psiquismo de uma criança se estenderá pela vida afora”. Considera ainda que os ilustradores além de estarem criando a memória e o passado visual de seus pequenos leitores, estão “formando e educando o olhar das crianças”. (1998: p. 68)

Hoje há uma grande vulgarização da imagem em muitas mídias, como na televisão, videogame, imagens eletrônicas. As crianças são submetidas diariamente a uma grande quantidade de imagens globalizadas. O livro como um objeto de contemplação estética seria uma forma de resgatar o olhar estético da criança.

Daí a importância ao olhar uma ilustração. Ler imagem é diferente de enxergar, é um processo de análise e reflexão, uma das faculdades do pensar. Dondis discute essa questão em *Sintaxe da linguagem visual* e elabora a idéia de alfabetismo visual:

“Alfabetismo visual implica compreensão e meios de ver e compartilhar o significado a um certo nível de universalidade. Uma pessoa letrada pode ser definida como aquela capaz de ler e escrever, mas essa definição pode ampliar-se, passando a indicar uma pessoa instruída. No caso do alfabetismo visual também se pode fazer a mesma ampliação de significado. Além de oferecer um corpo de informações e experiências compartilhadas, o alfabetismo visual traz em si a promessa de uma compreensão culta dessas informações e experiências. Quando nos damos conta dos inúmeros conceitos necessários para a conquista do alfabetismo visual, a complexidade da tarefa se torna muito evidente.” (1997: p. 227)

Alfabetismo significa participação, e transforma todos que o alcançam em observadores menos passivos. Alfabetismo visual quer dizer inteligência visual. Maior inteligência visual significa compreensão mais fácil de todos os significados assumidos pelas formas visuais. A inteligência visual aumenta o efeito da inteligência humana, amplia o espírito criativo. (1997: p. 231)

Rui de Oliveira também fala sobre a importância de aprender a ler imagens. A capacidade de ler imagens é indispensável para a formação de pessoas atuantes. Se a criança desenvolver desde cedo o aprendizado visual, teremos no futuro “melhores leitores e apreciadores das artes plásticas, do cinema e da TV, isto é, um cidadão mais crítico e participativo de todo o universo icônico que o cerca.” (1998: p. 73)

Educar a ver, porque nossa realidade está marcada por uma proliferação tão grande de imagens, que acabamos por não diferenciá-las, não vê-las, de fato. A educação visual ajudará na construção de um olhar mais sensível sobre a realidade. Aprender a raciocinar e a discutir idéias, ver o mundo, as pessoas com um novo olhar.

E voltando à questão da ilustração, podemos dizer que ela é um dos instrumentos para ajudar a desenvolver a capacidade de leitura visual e a percepção visual do mundo, ampliando o repertório gráfico e contribuindo para a construção de um olhar crítico.

Através da combinação dos diferentes elementos constitutivos da linguagem visual, linhas, formas, cores, texturas, movimento, encontramos uma maneira de nos comunicar e revelar nosso modo particular de significar o mundo.

Os diferentes modos de ver são construídos na relação do homem com o meio natural, social e intersubjetivo. Envolvem as diferentes potencialidades do ser humano de percepção, imaginação, observação e sensibilidade que contribuem para a construção de conhecimentos, significados e valores.

Berger, em seu livro *Modos de ver*, relata que a maneira como vemos as coisas é afetada pelo que sabemos ou pelo que acreditamos. Só vemos aquilo que olhamos. “Olhar é um ato de escolha. Aquilo que vemos é trazido para o âmbito do nosso alcance” (1999: p. 10). Nunca olhamos para uma coisa apenas; estamos sempre olhando para a relação entre as coisas e nós mesmos.

O contato com as diferentes produções imagéticas pode contribuir para a ampliação do nosso olhar, para a variação dos modos de ver e para a alteração das nossas visões da realidade.

Nelly Novaes Coelho faz essa relação com o livro de imagens: “O conhecimento da criança se processa basicamente pelo contato direto com o objeto” (2000: p. 196). O livro de imagens durante a infância é importante devido ao encontro da criança com o imaginário literário e desenvolvimento psicológico. Nessa fase o cérebro ainda não dispõe do repertório indispensável à decodificação da linguagem escrita. A criança lê a imagem, recebe dela uma mensagem, se expressa sobre essa imagem, comunica-se.

A criança, ao mesmo tempo em que é estimulada a criar roteiros, cenários, personagens, cenas e espaços, prepara-se, como numa brincadeira, para a construção de significados, e para a compreensão do real. A literatura infantil oferece excelente meio de leitura crítica do mundo, a partir das ilustrações, desenhos e imagens que dinamizam os livros infantis. (op.cit. p. 197)

O conteúdo das imagens nos livros infantis, quando trabalhado, oferece estímulos para que a criança desenvolva a sua inteligência. Vygotsky (apud Rego, 2002: p. 113), ao tecer sua teoria sobre o desenvolvimento infantil, afirmou que os sistemas simbólicos servem para mediar as relações do indivíduo com o mundo, e que a linguagem é o mecanismo pelo qual os indivíduos se intercomunicam, abstraem e generalizam o pensamento.

O trabalho das ilustrações com as crianças, poderá intervir no processo de desenvolvimento proximal, pois pelas imagens, pelo divertimento, a criança irá elaborar sua fala, seu pensamento, compreenderá as relações sociais, vivenciará e reviverá importantes mudanças em seu psiquismo.

Segundo Vygotsky (2000: p. 126), a brincadeira tem função significativa no processo de desenvolvimento infantil, uma vez que na brincadeira a criança reelabora a experiência vivida, edificando novas realidades de acordo com seus desejos, necessidades e motivações. E o uso do livro ilustrado é uma maneira de brincadeira, que estimula a imaginação da criança, aguça a criatividade e o gosto pela leitura. A imagem como um elemento de abstração e sedução do leitor, constitui-se como meio de elaboração do pensamento.

Vygotsky conceitua a atividade criadora ou criatividade como toda realização humana criadora de algo novo. A base da atividade criadora é a imaginação. E segundo ele, esta se manifesta em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e técnica. Assim, tudo ao nosso redor e que o homem criou (mundo da cultura), é produto da

imaginação e da criação humana baseada na imaginação. Há a desmistificação da criatividade concebida para poucos eleitos.

Compreendendo assim a criatividade, podemos ver a relevância do estímulo à capacidade criadora no âmbito da educação escolar e seu papel e importância para o desenvolvimento cultural da criança. Os processos criativos da criança se refletem principalmente no brinquedo.

Vygotsky destaca que “a faculdade de combinar o antigo com o novo é que lança as bases da atividade criadora tipicamente humana”. A imaginação ou fantasia nutre-se de materiais tirados da experiência vivida pela pessoa, ou seja, “quanto mais rica a experiência humana, tanto maior será o material disponível para a imaginação” (JAPIASSU, 2001: p. 45). Assim, devemos ampliar a experiência cultural da criança para que esta tenha uma boa base para desenvolver sua capacidade criadora.

As ilustrações podem ser atrativos para a leitura e o contato com livros diversos. Sendo que essas ilustrações devem ser de boa qualidade, ou seja, “interpretem e traduzam visualmente o conceito do livro e de sua narrativa com excelência e síntese” (LAUB, 2004). A ilustração de qualidade apresenta diferentes possibilidades de leitura de um mesmo texto, deixando espaço para o imaginário do leitor.

Gosto da definição que Nelly Novaes Coelho (2000: p. 197) para ilustração de boa qualidade. Segundo a autora, são as obras que trabalham a linguagem imagem no livro infantil com valor estético, pedagógico e emocional, ou seja:

- estimulam o olhar como agente principal na estruturação do mundo interior da criança, em relação ao mundo exterior que ela está descobrindo.
- estimulam a atenção visual e o desenvolvimento da capacidade de percepção.
- facilitam a comunicação entre a criança e a situação proposta pela narrativa.
- concretizam relações abstratas, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade da criança para a seleção, organização, abstração e síntese dos elementos que compõem o todo.

- sensibilizam a criança, permitindo que se fixem as sensações ou impressões que a leitura pode transmitir.
- estimulam e enriquecem a imaginação infantil e ativam a potencialidade criadora.

De acordo com a Ana Lúcia Brandão, a infância é o período de formação do indivíduo, por isso o trabalho de ilustração bem realizado colabora com a educação estética da criança, educa esteticamente o olhar. Isso pode ser desenvolvido com a leitura de texturas, cores, pinceladas, materiais diversos e os diferentes tipos de efeito que proporcionam. O bom livro infantil ajuda as crianças a serem bons fruidores de arte e pessoas que se expressarem por meio de materiais artísticos.

“A criança que tem acesso a livros bem ilustrados, faz desenhos criativos. Ela é inventiva, já que no decorrer da sua criação, ela dialoga com tudo que já viu” (BRANDÃO, 2004). E quanto mais recursos de técnicas e papéis diferenciados o livro trouxer, vai colaborar para que as crianças experimentem coisas diferentes também, resultando em desenhos mais diversificados.

Confirmando o pensamento de Vygotsky, quanto mais rica a experiência humana, tanto maior será o material disponível para a imaginação. Ou seja, as boas ilustrações fazem com que as crianças entrem em contato com um rico repertório cultural e tenham experiências diversas, facilitando sua capacidade de criar.

Com a atividade artística, a criança organiza suas experiências. Ela seleciona os aspectos de suas experiências que vê como importantes, articulando-os e integrando-os num todo significativo. A arte é importante para a criança. É importante para seus processos de pensamento, para seu desenvolvimento perceptual e emocional, para sua crescente conscientização social e para seu desenvolvimento criador. “Ao produzir formas artísticas, fundem-se os processos de pensamento, os processos emocionais e perceptuais infantis, numa síntese que confere ao trabalho este caráter de integração” (DUARTE JR., 2002: p. 112).

E a organização de suas experiências possibilita uma maior autocompreensão. A arte permite também o relacionamento com os outros por meio de seu trabalho. E ler imagens é um exercício de fruição da arte, é uma busca de caminhos de reflexão.

Denise Escarpit contribui muito para a compreensão do processo inicial de leitura de imagens. Ela descreve como ocorre a apropriação simbólica das crianças em fase pré-escolar, o processo de evolução da percepção da criança sobre a imagem:

“A criança vai reconhecer primeiro os sinais tranquilizadores, porque são a reprodução da realidade: são elementos picturiais separados que a criança decodifica e nomeia separadamente; é uma leitura por enumeração ou mais exatamente por desmembramento e denominação de itens. Mas a soma linear das significações dos elementos picturiais denominados não constituem a significação da imagem; e isto a criança o percebe. Ela vai tentar de imagem em imagem, descobrir os laços que unem estes signos (ou sinais), para construir, com toda liberdade, um mundo que será para ela a realidade do momento. Esta construção se traduzirá por uma frase que estabelecerá laços entre os diferentes elementos da enumeração inicial e chegará a uma descrição – quando a criança toma consciência da ação denotada – e a uma interpretação – quando ela estabelece relações entre os denotados visuais (itens ou ações) de uma mesma imagem ou de imagens diferentes, ou de relações entre os denotados visuais e sua própria experiência” (apud FARIA, 2004: p. 116).

Nos livros ilustrados encontramos inúmeros elementos para estimular a capacidade de observação das crianças. Seja seguindo os passos de personagens secundárias nos desenhos ou observando detalhadamente o espaço (ambientes e lugares) em que se passa a história, um dos componentes básicos na análise de narrativas.

No encontro com a literatura e com as artes em geral, os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida. E a literatura infantil deveria proporcionar o mesmo, porém para um público mais específico, as crianças. (COELHO, 2000: p. 29).

A literatura infantil era minimizada como criação literária e tratada pela cultura oficial como um gênero menor; era considerada apenas como livros bonitos e coloridos destinados à distração das crianças. Como desde sua origem esteve ligada à diversão ou ao aprendizado das crianças, deveria ter o conteúdo adequado à compreensão e ao interesse infantil. A criança era vista como um pequeno adulto, e os primeiros escritos foram adaptados de textos produzidos para adultos. Assim fica fácil entender porque a literatura infantil era encarada pela crítica como um “gênero secundário, e fosse vista pelo adulto como algo pueril, nivelada ao brinquedo, ou útil, nivelada à aprendizagem ou meio de manter a criança quieta.” (op.cit. p. 30)

No século XX, com a psicologia experimental, houve uma mudança de posturas em relação à literatura infantil. Esta psicologia revelou a inteligência como o elemento estruturador do universo que cada indivíduo constrói dentro de si, chamando a atenção para os diferentes estágios de desenvolvimento (da infância à adolescência) e sua importância fundamental para a evolução e formação da personalidade do futuro adulto. Cada estágio corresponde a uma certa fase de idade. A sucessão das fases evolutivas da inteligência ou estruturas mentais é constante e igual para todos.

A partir desse conhecimento, a noção de criança muda e assim torna-se decisivo para a literatura infantil adequar-se ou falar com autenticidade aos seus possíveis destinatários. Ocorrendo assim a valorização da literatura infantil, como fenômeno significativo e de amplo alcance na formação das mentes infantis.

O educador e orientador pedagógico Paul Facher (apud Coelho, 2000: p. 198), atento às descobertas da psicologia experimental aplicada à pedagogia, procurou caracterizar as peculiaridades estilísticas de cada livro tendo em vista o estágio de amadurecimento físico e psicológico do provável leitor. Os livros infantis e o desenvolvimento da criança:

De 2 a 3 anos (pré-leitor, fase 1): a criança começa a conquista da própria linguagem e passa a nomear as realidades à sua volta. Ela vai aprendendo a ver, e não só olhar. Desenvolvimento perceptivo e intelectual. Esta é a fase dos livros-objetos e dos livros de imagem, que estimulam os sentidos da percepção: olhar, ouvir, cheirar, tocar, provar.

De 4 a 5 anos (pré-leitor, fase 2): impulso crescente de adaptação ao meio físico e crescente interesse pela comunicação verbal. Descoberta do mundo concreto e do mundo da linguagem através das atividades lúdicas. O livro pode contar a história através da imagem ou ter textos curtos. A criança é capaz de estabelecer as primeiras conexões entre as situações representadas no livro, o mundo à sua volta e a linguagem, que vai aprendendo a dominar. Ilustrações bem nítidas e de fácil comunicação visual.

A partir dos 6 anos (leitor iniciante): fase de aprendizagem da leitura, na qual a criança já reconhece os signos do alfabeto e a formação das sílabas simples e complexas. Início do processo de socialização e de racionalização da realidade. No

livro, a imagem ainda deve predominar sobre o texto. Textos breves interagindo com a ilustração, propondo um diálogo que envolve o pequeno leitor.

Guto Lins é outro autor que também acredita na importância da literatura e das imagens para o aprendizado infantil:

“Neste mundo repleto de imagens, o livro infantil mantém o papel de estimular a ser criança, a criar. O texto escrito conta uma história recheada de imagens nas linhas e nas entrelinhas. A imagem complementa e enriquece esta história, a ponto de cada parte de uma imagem poder gerar diversas histórias. O texto e a imagem juntos dão ao leitor o poder de criar na sua cabeça a única história que realmente interessa. A história dele”. (2002: p. 31)

A literatura é uma forma de enriquecimento da criança e do jovem. No princípio de sua vida, a criança vê o livro como um brinquedo. Alguma coisa de mágico e encantador envolve o decifrar do desenho das palavras e também a desvelar de cada imagem do livro.

A arte se desenvolve integrando áreas vitais do homem, entre elas, a motora, a cognitiva, a apreciativa. E a ligação do indivíduo com a arte, a criação do “fruidor” dela é uma questão de aprendizagem apreciativa.

“A área apreciativa é aquela que estabelece gostos, opções, atitudes, crenças, ideais, e cuja aprendizagem se faz através da discriminação orientada pelo prazer e desprazer. Assim, o processo de aprendizagem deve ser o acúmulo de experiências acompanhadas de sensação agradável.” (CUNHA, 2003: p. 52)

Na área apreciativa é impossível precisar o resultado, onde é caracterizado o pensamento divergente, as soluções diferentes. Aqui é mais interessante o processo, a vivência, que o produto.

O livro, com suas ilustrações incríveis, pode ser apresentado e trabalhado junto a criança de maneira construtiva. Ao ter uma boa relação com essas imagens, a criança começa a sensibilizar o seu olhar, realizando assim o processo de aprendizagem. Ela vai perceber detalhes, cores, conhecer novas figuras e referências nunca vistas antes.

Como afirma Cunha, as artes devem ser apresentadas como “as mais fascinantes formas de descoberta do indivíduo, nas relações de recreação e recriação possíveis entre ele e a obra”. (2003: p. 54)

Ana Mae Barbosa destaca que “a representação plástica visual ajuda a comunicação verbal, que é restrita para a criança pequena” (2004: p. 28). As artes plásticas desenvolvem a discriminação visual, essencial ao processo de alfabetização. Aprende-se a palavra pela visualização.

Visto assim, a educação visual deve considerar as técnicas, procedimentos, informações históricas, produtores, relações culturais e sociais envolvidas no processo de produção artística e cultural. Abordando a complexidade dos modos de produção de imagem, pode contribuir para a formação de um olhar mais crítico e criativo sobre o contexto imagético no qual estamos inseridos no mundo contemporâneo.

Com a ampliação deste universo perceptivo, podemos melhor selecionar, distinguir qualidades, compreender criticamente e nos comunicar por imagens. Este exercício do olhar, de ver o diferente, de desvelar significados e critérios exige um trabalho continuado de educação do olhar que articule percepção, imaginação, conhecimento, produção artística e, ao mesmo tempo valorize e respeite a multiplicidade e diversidade de pontos de vista, dos modos de ver e estar no mundo. (LOPES, 2003: p. 5)

1.4 Aspectos formais

Para fazer a leitura da imagem, sensibilizar o olhar, ler as ilustrações, precisamos estudar como esta imagem é desenvolvida, quais são seus aspectos formais, quais são suas principais características, as técnicas que foram usadas, entre outras coisas.

Rudolf Arnheim, em *Arte e Percepção Visual*, fornece um material interessante para a análise e compreensão de aspectos formais da imagem. Dele podemos tirar vários conceitos que nos ajudarão a entender melhor a ilustração, entre eles: equilíbrio, configuração, forma, espaço, luz, cor, movimento, dinâmica e expressão.

Mokarzel (1997: p. 8) acredita que a ilustração pode ser considerada arte. De fato, ao entrarmos para a era fotográfica, com seu desenvolvimento e a reprodução mecânica, houve grande contribuição para que a obra artística perdesse sua aura. Houve a superação do caráter

único das coisas, através da possibilidade de sua reprodução. Marcel Duchamp também já havia questionado o próprio conceito de arte.

“A ilustração convive e faz parte do contexto da história da arte. Ela é um objeto de reprodução e está inserida em uma indústria cultural. Inter-relaciona-se com outras linguagens, transita em um espaço multifacetado. Dialoga com o verbal, mas pode utilizar recursos advindos do cinema, da pintura, do quadrinhos. Pertence a um período em que diferentes manifestações artísticas interagem, se interpenetram.” (MOKARZEL, 1997: p. 8)

Para estudarmos a ilustração é preciso observar suas especificidades. Ela é expressa através de imagens seqüenciais que narram uma história. Na maioria das vezes a imagem é figurativa, e pode ser criada a partir de técnicas variadas.

O estilo dominante na ilustração remonta à estética do século XIX anterior ao impressionismo, com apropriação da publicidade e das histórias em quadrinhos. É um estilo figurativo, com predominância dos elementos descritivos e narrativos, em prejuízo da pesquisa estética. A ilustração acompanha o gosto dominante por uma arte figurativa que não se afasta muito da representação da pintura acadêmica.

Uma convenção bastante arraigada na ilustração infantil é o traço de contorno: impressão de um desenho que foi colorido depois. “Este recurso era utilizado devido às limitações técnicas de reprodução e acabou se incorporando à linguagem dos ilustradores como constante estilística” (CAMARGO, 1995: p. 42).

A ilustração pode ser desenvolvida por diversas técnicas: aquarela; lápis aquarelável; apropriação (uso de ilustrações antigas com um sentido poético ou satírico); colagem; colagem em relevo; guache; ecoline; tinta acrílica; lápis de cor; giz de cera; pastel (seco ou oleoso); caneta hidrocor; esferográfica; ponta de pena; nanquim; monotipia; xilogravura; litogravura; gravura em metal; fotografia (bonecos de madeira, pano, arame, barbante, massa de modelar, escultura em papel, origami, maquete); xerox; impressão a seco; bordado; computação gráfica, entre outras...

O uso de técnicas variadas enriquece o universo visual da criança, estimula sua percepção e sua própria criação plástica.

Outra característica é que a ilustração deve ser pensada como uma imagem junto ao texto, e que juntos formarão o livro. O ilustrador ao desenvolver uma imagem, deve sempre ter em mente que este é um objeto que será reproduzido, pois a reprodução nem sempre sai exatamente como o artista a imaginou.

Ao descrever as funções que podem ter dentro de um livro, Camargo (1995: p. 38) também aponta para uma maneira de entender melhor a ilustração. Baseado em análises de ilustrações e em leituras diversas, e também na obra *Linguística e Poética*, de Jakobson, explicitou as diferentes funções que a ilustração pode ter, seja no livro ilustrado, onde esta dialoga com o texto, ou no livro de imagem, onde é a única linguagem. Destacou que há vários pontos de contato entre as funções da ilustração e as funções da linguagem de Jakobson.

1. **Pontuação:** ilustração pontua o texto, destaca aspectos ou assinala seu início e seu término – vinheta, capitular, cabeção.
2. **Função Descritiva:** ilustração descreve cenários, personagens, animais, etc... É predominante nos livros informativos e didáticos.
3. **Função Narrativa:** ilustração mostra uma ação, uma cena, conta uma história.
4. **Função Simbólica:** representa uma idéia. Caráter metafórico.
5. **Função Expressiva / Ética:** ilustração expressa emoções através da postura, gestos e expressões faciais das personagens e dos próprios elementos plásticos. Ilustração também expressa valores pessoais do ilustrador e outros mais abrangentes, de caráter social e cultural.
6. **Função Estética:** ilustração chama a atenção para a maneira como foi realizada, para a linguagem visual. Importa o gesto, a mancha, a sobreposição de pinceladas, as transparências, a luz, o brilho e o enquadramento.
7. **Função Lúdica:** ludicidade está presente no que foi representado e na própria maneira de representar. A ilustração pode se transformar em jogo; quando ocorre no livro todo: gênero híbrido – livro-jogo ou livro-brinquedo.
8. **Função Metalingüística:** metalinguagem é a linguagem que fala da linguagem.

“Essas funções não têm existência independente. Elas funcionam como qualidades, virtudes, forças, vetores da ilustração, de que resultam dominantes. Estas funções também variam em intensidade” (op.cit. p. 38).

Estudar seus elementos também é uma forma de conhecer melhor a ilustração. Heirich Wölfflin expôs em seu *livro Conceitos fundamentais da história da arte*, a idéia de que formas de representação presidem o fazer artístico. A verdadeira grande sistematização das categorias da forma de um ponto de vista lógico e metodológico pertence a ele (CALABRESE, 1997: p. 23).

Wölfflin utiliza seus conceitos para caracterizar a arte dos séculos XVI e XVII (Renascimento e Barroco), sugerindo que seriam aplicáveis para toda história da arte. Essas categorias foram organizadas em cinco pares opostos de conceitos: linear-pictórico; plano-profundidade; forma fechada-forma aberta; pluralidade-unidade e clareza-obscuridade. Segundo ele, todo estilo nada mais seria que a construção coerente de elementos formais, dispostos nessas oposições binárias.

Luis Camargo (1995: p. 42) apropria-se das categorias de Wölfflin na medida em que possam ser úteis para entender algumas características da ilustração do livro infantil:

1. **Linear e pictórico**

O estilo linear valoriza a linha, o contorno, o aspecto plástico e tangível dos objetos. Ex: Ricardo Azevedo, *Um homem no sótão* – representa com contornos bem definidos, coisas que não os possuem, como fumaça e nuvens. Linhas paralelas. Desenho claramente definido.

O estilo pictórico não está preocupado com a forma e o volume dos objetos, mas com as impressões que essas formas e volumes provocam. Ex: Paulo Saldanha, *O Praça Quinze* – dominam os espaços em branco, mesmo grafismo usado para materiais tão diferentes como água, nuvens e madeiras. Linha descontínua.

2. **Plano e profundidade**

Os elementos de uma ilustração podem ser dispostos em camadas planas, paralelas às margens, ou enfatizar a profundidade.

Ex: Ricardo Azevedo, *Um homem no sótão* – a ilustração se estrutura em um esquema de horizontais e verticais, composição baseada na moldura, no plano.

Ana Raquel, *A pontinha menorzinha do enfeitinho do fim do cabo de uma colherzinha de café* – não aparece a linha de terra como linha, a colocação de objetos evita a frontalidade.

3. Forma fechada e forma aberta

Forma fechada: apresenta a imagem como uma realidade limitada em si mesma. Ex: Ricardo Azevedo, *Um homem no sótão* – estrutura de verticais e horizontais que delimita, “fecha” a cena.

Forma aberta extrapola a si mesmo em todos os sentidos e pretende parecer ilimitado. Ex: Ângela Lago, *A festa no céu* – o ângulo de visão e o enquadramento sugerem espaço ilimitado.

4. Pluralidade e unidade

Segundo Wolfflin, o estilo clássico obtém a sua unidade atribuindo às partes uma função autônoma, e o estilo Barroco destrói a independência uniforme das partes em favor de um motivo mais unificado. Há uma interpenetração dos elementos. Os contrastes absolutos são suprimidos. Desaparecem o isolamento e a delimitação das formas.

Ex: Ricardo Azevedo, *Um homem no sótão* – o ilustrador valoriza cada objeto espalhado pelo chão.

Angela Lago, *Chiquita Banana e as outras pequenas* – valoriza a unidade.

5. Clareza e obscuridade (clareza absoluta e relativa)

Clareza: busca apresentar as formas em suas totalidade e clareza. Ex: Ricardo Azevedo, *Um homem no sótão* – exemplo de clareza absoluta.

Obscuridade: não se preocupa em apresentar a forma em sua totalidade, mas apenas seus elementos mais característicos. Ex: Ana Raquel, *O bonequinho doce* – o personagem nem sempre é visto completamente, mas apenas entrevisto ou previsto, o que caracteriza a “clareza relativa”.

Ao se observar o trabalho desenvolvido pelos ilustradores, percebe-se que a ilustração por eles apresentada é composta por formas que trazem em si um significado próprio. Linhas, manchas, cores, composições, enfim, todos elementos plásticos que compõem a ilustração poderão revelar um conteúdo que diz respeito à sua linguagem.

No caso específico da ilustração, muitas vezes as figuras são retiradas de um mundo fantástico, não sendo, por isso mesmo, extraídas da realidade. Isto não quer dizer que não existem formas realistas. Mas, elas acontecem em número bem menor. Em geral, na literatura infantil, os bichos falam, há personagens e elementos mágicos.

A imagem dos livros para criança conta uma história que é lida seqüencialmente. Francastel (1987: p.53) mostra que, às vezes, é impossível captar, numa rápida olhada, o sentido da imagem, sendo preciso um tempo para se ler fragmento por fragmento, parte por parte. Na leitura da imagem, a trajetória do olhar não é linear: este percorre a ilustração em diversas direções, orientadas pelas características e componentes da imagem que foram hierarquizados segundo a intenção do ilustrador.

Arnheim (1989: p. 4) nos fala que os objetos não são percebidos como únicos ou isolados. “Ver algo implica em determinar-lhe um lugar no todo: uma localização no espaço, uma posição na escala de tamanho, claridade ou distância”. A experiência visual é dinâmica. O que percebemos não é apenas um arranjo de objetos, cores e formas, movimentos e tamanhos, é antes de tudo, uma interação de tensões dirigidas, e estas tensões são inerentes a qualquer percepção como tamanho, configuração, localização ou cor.

Na ilustração pode-se fazer uma primeira leitura, onde se capta o conjunto de figuras. Depois, é preciso deter-se nos fragmentos, nas partes, observando a ordem dos diferentes elementos constantes do campo figurativo. E, no caso da ilustração de livros, ocorre ainda uma leitura quadro a quadro. Existe uma série de desenhos e cada um deles é composto por inúmeros elementos. As combinações desses elementos não se faz apenas dentro do próprio quadro, mas também na passagem de um quadro para o outro, ou seja de uma página para outra.

Nas ilustrações existem códigos gráficos, recurso usado pelos ilustradores para facilitar a comunicação ou o entendimento da idéia. De acordo com Faria (2004: p. 139 e 140), podemos dividir os códigos gráficos em três tipos: os abstratos, a hipersignificação de ações e do

gestual de personagem e as onomatopéias. Os **códigos abstratos** são traços, desenhos, ícones que marcam reação das personagens, mostram movimentos (como riscos curvos ou retos indicando que a personagem corre, pula, voa, etc.). A **intensificação da ação e da expressão das personagens** constitui elemento básico para substituir as palavras que, no texto escrito, indicariam tal intensidade. Já as **onomatopéias** foram a contribuição mais importante para a visualização de elementos sonoros em histórias sem palavras. Outro aspecto gráfico bastante utilizado é a mudança do tipo de letras e de seu tamanho, para revelar situações diversas.

A imagem precisa concentrar elementos de hipersignificação da narrativa:

1. Os **elementos estáticos**, ligados à descrição, por meio de sugestões espaciais: ambiente em que se passa a ação, as personagens, o lugar em que vivem.
2. Os **elementos dinâmicos**, ligados ao encadeamento da narrativa: exprimir com clareza a ação, os gestos e expressões motivadores das personagens, marcar o ritmo da ação e progressão da narrativa.

O ilustrador precisa saber dosar os elementos descritivos para não sobrecarregar a imagem com excesso de informação. A imagem deve condensar informações, até porque ela pode dividir o espaço do livro com o texto.

As imagens podem aparecer enquadradas, delimitadas por linhas, molduras diversas, fundo colorido ou pela borda da página. O enquadramento é completado pelo ângulo de vista em que a cena aparece: no eixo do olhar (horizontal em perspectiva clássica ou em perspectiva oblíqua) ou a cena pode ser vista de cima para baixo ou o inverso. O ângulo frontal é o que predomina na ilustração de livros infantis.

O enquadramento se completa pelos planos em que a imagem é apresentada: plano geral (pessoas ou objeto dentro do local de ação; apresenta parte do cenário ou paisagem), plano médio (destaca pessoas de corpo inteiro), plano americano (pessoas a meio-corpo) e close (destaque a pequena parte do assunto).

Há muitos recursos técnicos para atender à necessidade de fornecer muitas informações num espaço delimitado. A mais importante, a simultaneidade, significa concentrar numa cena

diferentes elementos concomitantes à ação principal. Essas técnicas podem desenvolver a capacidade de observação das crianças. (FARIA, 2004: p. 43)

A simultaneidade pode ocorrer de diferentes formas:

1. **Vários elementos em um só plano:** a imagem apresenta mais informações que o texto, ela completa o texto.
2. **Várias ações num só plano:** economia e expressividade da imagem.
3. **Corte de uma casa:** a simultaneidade mostra diferentes cômodos e ao mesmo tempo pode indicar diversos momentos da ação.
4. **Várias ações em perspectiva:**
 - *as janelas e a perspectiva:* uso de janelas para enriquecer a cena com dois ambientes, um deles enquadrado por janelas, por onde diversas informações são transmitidas ao leitor. A janela amplia o espaço da narrativa, mostrando cenas diferenciadas e expressivas;
 - *cômodos em perspectiva:* é uma variante técnica para ampliar o espaço central em que se passa a história.

É muito importante conhecer as articulações que podem ocorrer entre texto e imagem, para melhor entendimento da história. Poslaniec nos fala da dupla narração: os livros ilustrados propõem duas narrativas, uma visual e outra textual. A história que as imagens contam não é exatamente aquela que o texto conta. Imagem e texto vão contando a história, como se existissem dois narradores. “Ambas as linguagens devem estar articuladas equilibradamente, ou seja, da melhor maneira possível para uma boa compreensão da narrativa” (apud FARIA, 2004: p. 39).

Arnheim em sua obra *Arte e Percepção Visual*, nos oferece várias maneiras de aprender a ler a imagem e a entender alguns dos seus aspectos formais, o que pode ser aplicado também para a leitura das ilustrações.

Começaremos a discorrer sobre o **equilíbrio**. Segundo o autor, consegue-se o equilíbrio, na sua maneira mais simples, quando duas forças de igual resistência puxam em direções opostas. A visão experimenta equilíbrio quando as forças fisiológicas correspondentes no sistema nervoso se distribuem de tal modo que se compensam mutuamente. Há outras

diferenças entre equilíbrio físico e perceptivo. “Estas discrepâncias existem porque fatores como tamanho, cor ou direção contribuem para o equilíbrio visual de maneiras não necessariamente paralelas fisicamente” (ARNHEIM, 1989: p. 11 e 12).

Peso e direção dos objetos visuais exercem particular influência no equilíbrio. O peso é a intensidade da força gravitacional que atrai os objetos para baixo, e é sempre um efeito dinâmico. O peso sofre influência da localização, profundidade espacial (quanto maior for a profundidade alcançada por uma área do campo visual, maior será seu peso) e depende também do tamanho (o maior objeto será o mais pesado). Quanto a cor, o vermelho é mais pesado do que o azul, e as cores claras são mais pesadas do que as escuras.

Consegue-se equilíbrio quando as forças que constituem um sistema se compensam mutuamente. Tal compensação depende das três propriedades das forças: a localização do ponto de aplicação, sua intensidade e direção. Vários fatores determinam a direção das forças visuais, entre eles a atração exercida pelo peso dos elementos vizinhos. A configuração dos objetos também gera direção ao longo dos eixos de seu esquema estrutural. O assunto também cria direção. Ele pode definir uma figura humana avançando ou retrocedendo. Em qualquer trabalho, esses fatores podem se apoiar ou se opor para criar o equilíbrio do todo.

A busca pelo equilíbrio continua sendo a meta final de qualquer trabalho a ser completado. Somente observando a interação entre a força energética da vida e a tendência ao equilíbrio pode-se conseguir uma “concepção mais completa da dinâmica que ativa a mente humana e que se reflete nos seus produtos” (ARNHEIM, 1989: p. 28).

O ato de perceber formas é uma ocupação eminentemente ativa. Ver significa captar algumas características proeminentes dos objetos – o azul do céu, a retangularidade do livro, o brilho de um pedaço de metal. Alguns traços relevantes não apenas determinam a identidade de um objeto percebido como também o faz parecer um padrão integrado, completo. Isto se aplica não apenas à imagem que fazemos do objeto como um todo, mas também a qualquer parte em particular sobre a qual nossa atenção se focaliza.

Isso ocorre por exemplo, quando a criança ao ver o preto na ilustração no céu, já o relaciona com a noite, ao invés da cor preta, ela fala olha a noite. Isso ocorreu na leitura de ilustrações do livro *Pedro e Lua* e também com *Noite de Cão*.

A percepção começa com a captação dos aspectos estruturais mais evidentes. Tornou-se evidente que as características estruturais globais são os dados primários da percepção. A **configuração** de estímulos entra no processo perceptivo apenas no sentido de que desperta no cérebro um padrão específico de categorias sensoriais gerais.

O máximo que a percepção pode se aproximar do estímulo “maçã” consiste em representá-la por meio de um padrão específico de qualidades sensoriais gerais como rotundidade, peso, sabor de fruta e cor. É só na medida em que se vê o panorama confuso como uma configuração de direções definidas, tamanhos, formas geométricas, cores ou textura, pode-se dizer que o percebemos realmente.

A percepção consiste na formação de “conceitos perceptivos”. A visão atua no material bruto da experiência criando um esquema de formas gerais, que são aplicáveis não somente a um caso individual concreto, mas a um número indeterminado de outros casos semelhantes. Esses processos devem ser considerados como se ocorressem dentro do setor visual do sistema nervoso. Os mesmos mecanismos operam tanto ao nível perceptivo como ao nível intelectual, de modo que temos como conceito, julgamento, lógica, abstração, conclusão, computação são necessários para descrever o trabalho dos sentidos. A percepção realiza ao nível sensorio o que no domínio do raciocínio se conhece como entendimento. “O ver é compreender” (ARNHEIM, 1989: p. 39).

A configuração perceptiva por contraste pode variar consideravelmente quando sua orientação espacial ou seu ambiente mudar. As formas visuais se influenciam mutuamente. A imagem é determinada pela totalidade das experiências visuais que tivemos com aquele objeto ou com aquele tipo de objeto durante toda a nossa vida. Se alguém fizer uma imagem de algo que experimentou pode escolher o quanto da configuração deseja incluir.

Assim, quando um ilustrador escolhe determinado ponto de vista para representar uma paisagem, o interior de uma casa onde ocorre a história ou mesmo objetos que aparecem em sua ilustração, significa a tradução de sua bagagem visual em imagens que considera mais importante ou determinante para o entendimento visual desta narrativa. Segundo Arnheim (1989: p. 40), representa-se a forma de um objeto pelas características espaciais consideradas essenciais.

O sentido normal da visão, na maioria das vezes capta a forma imediatamente. Ele apreende um padrão global. Esses fenômenos são explicados pela lei básica da percepção visual da Gestalt: “qualquer padrão de estímulo tende a ser visto de tal modo que a estrutura resultante é tão simples quanto as condições dadas permitem” (op.cit. p. 47).

“Os objetos simples podem nos agradar e satisfazer preenchendo adequadamente funções limitadas, mas todas as verdadeiras obras de arte são absolutamente complexas mesmo quando parecem simples” (op.cit. p. 51).

Não apenas a mente humana, mas a natureza física também deve obedecer à lei da simplicidade. A forma exterior das coisas naturais é tão simples quanto as condições permitem, e esta simplicidade de configuração favorece a separação visual. A configuração simples, notadamente a simetria, contribui para o equilíbrio físico.

O agrupamento por semelhança pode ocorrer tanto no tempo como no espaço. Qualquer aspecto daquilo que se percebe – forma, claridade, cor, localização espacial, movimento – pode causar agrupamento por semelhança. Embora todas as coisas sejam diferentes em alguns aspectos e semelhantes em outros, as comparações só têm sentido quando possuem uma base comum. “A semelhança é um pré-requisito para se notar as diferenças” (op.cit. p. 70).

Embora a configuração visual de um objeto se determine em grande parte por seus contornos externos, não se pode dizer que eles constituem a forma. Em se tratando de configuração referimo-nos a duas propriedades completamente diferentes dos objetos visuais: os limites reais que o artista produz: linhas, massas, volumes, e o esqueleto estrutural que estas formas materiais criam na percepção, mas que raramente coincide com elas.

“Forma é a configuração visível do conteúdo” (BEM SHAHN apud Arnheim, 1989: p. 89). A configuração serve, antes de tudo, para nos informar sobre a natureza das coisas através de sua aparência externa. A **forma** sempre ultrapassa a função prática das coisas encontrando em sua configuração as qualidades visuais como rotundidade ou agudeza, força ou fragilidade, harmonia ou discordância. São lidas simbolicamente como imagens da condição humana.

Toda configuração é semântica, isto é, só tem valor para afirmar sobre tipos de assuntos quando vista. Portanto podemos dizer “a feitura da imagem, artística ou não, não provém simplesmente da projeção ótica do objeto representado, mas é um equivalente, interpretado com as propriedades de um meio particular, do que se observa no objeto” (ARNHEIM, 1989: p. 90).

A orientação espacial pressupõe uma moldura de referência. No espaço vazio, não penetrado por quaisquer forças de atração, não deveria haver alto e baixo, nem verticalidade ou inclinação. Mas nosso campo visual provê tal esquema de referência, a orientação retiniana. Há também a orientação ambiental. E, existe um terceiro esquema de referência de orientação espacial; em qualquer posição que nosso corpo, cabeça ou olhos possam estar, sentimos a direção da força gravitacional.

A tarefa de representar numa superfície as propriedades principais da configuração de um objeto é difícil. E há mais uma complicação quando algumas partes de um objeto revelam-se mais claramente de um ângulo enquanto outras, de outro. Percebemos que o enigma da representação em perspectiva faz com que as coisas pareçam certas fazendo-as erradas.

O uso da sobreposição não pode ser evitado quando os objetos e partes deles impedem, mutuamente, o acesso da visão ao todo. Quando as unidades sobrepostas constituem juntas uma configuração particularmente simples, a tendência é vê-las como uma mesma coisa. A sobreposição intensifica a relação formal concentrando-a num padrão mais ajustadamente unificado. A conexão não é apenas mais próxima como também mais dinâmica. Uma unidade permanece sempre por cima, intacta, violando a integridade da outra.

Assim, a sobreposição estabelece uma hierarquia criando uma distinção entre unidades dominantes e unidades subservientes. A sobreposição mostra o esconder e o deixar esconder de um modo particularmente expressivo. Num estágio posterior a sobreposição é empregada para se obter um marco tridimensional de primeiro plano, plano médio e plano de fundo.

Em qualquer lugar ou tempo, é visível apenas um aspecto do objeto tridimensional. Alguns aspectos sempre são selecionados em detrimento dos outros. A arte da Renascença (fig.47) admite apenas uma solução para este dilema. O pintor escolhia o único aspecto mais adequado para seu propósito e deveria excluir o que estivesse escondido. Já as antigas formas de arte

(pinturas murais e relevos dos egípcios ou arte do babilônios, antigos gregos e etruscos), não são afetadas por esta regra e combinam livremente os aspectos mais informativos de cada parte do objeto ou situação espacial. O mesmo pode ocorrer com as ilustrações, onde a melhor forma de representar uma imagem é colocada, independente de regras ou concepções. O que é mais importante para o ilustrador é comunicar a narrativa através da ilustração.

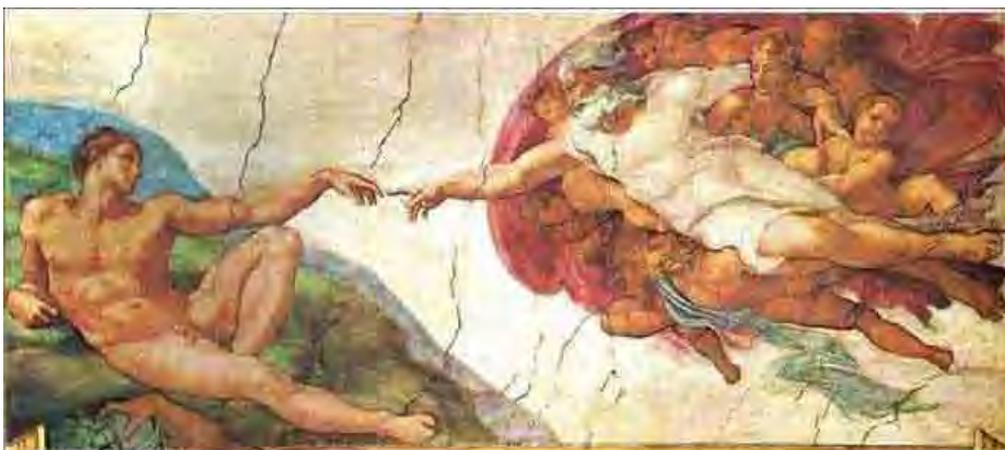


Figura 47: Obra *A criação de homem (detalhe)*, de Michelangelo Buonarroti (Capela Sistina)

Fonte: <http://renascimento.clio.pro.br/>

A forma visual pode ser evocada pelo que se vê, mas não pode ser tirada diretamente dela. Toda forma deve provir do meio específico no qual a imagem é executada. Captar a “semelhança estrutural entre uma coisa e qualquer representação dela é uma enorme proeza de abstração” (ARNHEIM, 1989: p. 130).

A forma é determinada não apenas pelas propriedades físicas do material, mas também pelo estilo de representação de uma cultura ou de um artista individual. Uma mancha plana colorida pode ser uma cabeça humana no mundo essencialmente bidimensional de Matisse; mas a mesma mancha pareceria plana, ao invés de arredondada, numa das pinturas acentuadamente tridimensional de Caravaggio. Numa estátua cubista de Lipchitz um cubo pode representar uma cabeça, mas o mesmo cubo seria um bloco de matéria inorgânica numa obra de Rodin.

Tais traduções da aparência dos objetos físicos em forma apropriada a determinados meios não são convenções inventadas pelos artistas. Descobrimos e aceitamos o fato de um objeto

visual no papel pode representar um completamente diferente da natureza, desde que nos seja apresentado em seu equivalente estrutural para o meio dado. Na percepção e pensamento humanos, a semelhança baseia-se não numa identidade meticulosa, mas na correspondência das características estruturais essenciais.

A imaginação artística pode ser descrita como “a descoberta de uma nova forma para um conteúdo velho, ou como um novo conceito de um velho assunto” (ARNHEIM, 1989: p. 132). Quando as crianças começam a experimentar a configuração e a cor, elas precisam inventar um modo de representar, num dado meio, os objetivos de sua experiência. A riqueza das soluções originais que produzem são as mais notáveis porque seus temas são bastante elementares. O próprio objeto determina apenas um mínimo de aspectos estruturais, requerendo assim imaginação no sentido literal da palavra, ou seja, a atividade de transformar coisas em imagens.

Outra dimensão na qual o artista pode exercitar sua liberdade é o grau de abstração que ele usa para executar o assunto. Ele pode fazer uma cópia da aparência do mundo físico com a fidelidade do pintor *trompe l'oeil* ou pode trabalhar com configurações não miméticas, como Mondrian (fig.48) e Kandinsky (fig.49), que refletem a experiência humana por meio da expressão visual pura e relações espaciais.

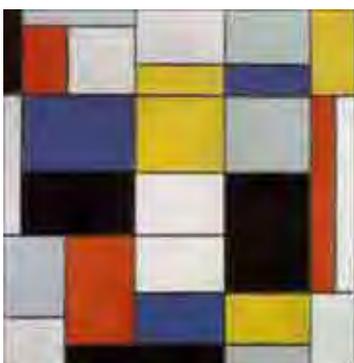


Figura 48: Mondrian, *Composição A: composição com preto, vermelho, cinza, amarelo e azul* (1920) – (fonte: http://www.artchive.com/artchive/M/mondrian/mondrian_composition_a.jpg.html)



Figura 49: Kandinsky, *Composition IV*, 1911 (fonte: <http://www.glyphs.com/art/kandinsky/comp4640.jpg>)

Os padrões que resultam da representação limitada apenas a alguns aspectos do objeto são, com frequência, simples, regulares e simétricos. A tendência principal neste caso é em direção à estrutura mais simples, isto é, no sentido de uma configuração geométrica mais regular, mais simétrica que se pode conseguir sob tais circunstâncias.

“A expressão visual comunicada por qualquer forma visual é apenas tão clara quanto os aspectos perceptivos que a transmitem. Uma linha decididamente curva expressa seu lance ou sua suavidade com a correspondente clareza. Mas uma linha cuja estrutura global seja confusa aos olhos não pode transmitir nenhum significado”. (ARNHEIM, 1989: p. 148)

A **linha** pode se apresentar de três modos basicamente diferentes: como linha objeto, linha hachurada e linha de contorno. A combinação visual de linhas é controlada pela lei da simplicidade. Quando a combinação produz uma figura mais simples do que a mera soma de linhas separadas produziria, é vista como um todo integrado.

As linhas de contorno representam discontinuidades espaciais, quer de profundidade ou direção de inclinação, ou de textura, claridade ou cor. Mesmo considerando apenas isoladamente, o desenho de contorno produz tais discontinuidades, às quais um pintor pode acrescentar diferenças de cor, de claridade ou de textura e, portanto reforçar a ação da linha.

A bidimensionalidade como sistema de planos frontais é representada na sua forma mais elementar pela relação figura-fundo. Não se consideram mais que dois planos. Um deles tem que ocupar mais espaço do que o outro e, de fato, tem que ser ilimitado; a parte imediatamente visível do outro tem que ser menor e confinada por uma borda. Uma delas se encontra na frente da outra. Uma é a figura, a outra o fundo.

Mesmo num simples desenho linear, a figura limitada possui maior densidade do que o fundo mais amplo. Pode-se dizer que as duas áreas têm diferentes texturas. E quando a densidade de textura é aumentada por meios gráficos, a situação figura-fundo criada pelo contorno pode ser ou reforçada ou invertida. A textura favorece a figura.

Apenas ocorre a tridimensionalidade quando a figura frontal for vista como a projeção de uma forma mais simples. Foi necessário a introdução da perspectiva central para prover tal convergência em quadros. É verdade que as linhas convergentes em uma fotografia ou em um desenho executado em perspectiva central produzem um efeito mais forçado de profundidade. Mas é igualmente verdade que o cubo feito com linhas paralelas parece mais com a forma de cubo. Isto acontece porque o paralelismo preserva uma propriedade essencialmente objetiva do cubo.

Todos os efeitos de profundidade na experiência visual devem ser criados pelo sistema nervoso e pela mente. Isto fica evidente quando se trata de imagens bidimensionais, mas é também verdade quando se olha objetos ou imagens no espaço físico.

A perspectiva central é uma deformação tão violenta e intrincada da configuração normal das coisas que somente ocorreu como resultado final de prolongada exploração e em resposta a necessidades culturais muito particulares. A regra que prevalece para esta perspectiva é de que nenhum aspecto da imagem visual deverá ser distorcido a menos que a tarefa de representar profundidade o exija. A construção geométrica em perspectiva central aproxima-se da projeção que seria recebida pelo olho num ponto de vista especial. A constância de forma nos ajuda um pouco a compensar a distorção lateral, e a construção em perspectiva é uma das invariáveis que sobrevive à mudança de proporções.

A perspectiva central oferece uma imagem rigorosamente realísticas do espaço físico, proporciona um “padrão compositivo rico e aprimorado e a concepção de um mundo que converge comunica sua própria expressão característica” (ARNHEIM, 1989: p. 285).

A perspectiva é um recurso muito comumente usado pelos ilustradores, dando efeito de profundidade em suas imagens, trabalhando com a composição de planos e enriquecendo suas ilustrações.

Outro item importante para se trabalhar as características da imagem é a **luz**. A luz é um pré-requisito para a maioria das atividades visuais. Sem luz os olhos não podem observar nem forma, nem cor, nem espaço ou movimento. A claridade dos objetos é vista basicamente como uma propriedade que lhes é inerente e não como um resultado da reflexão da luz. Somos treinados para confiar mais no conhecimento que no sentido da visão.

A claridade que vemos depende da distribuição de luz na situação total, dos processos ótico e fisiológico nos olhos e sistema nervoso do observador, e da capacidade física de um objeto em absorver e refletir a luz que recebe. Essa capacidade é chamada de luminância ou qualidade refletiva. Dependendo da força da iluminação, um objeto refletirá mais ou menos luz, mas sua luminância, a porcentagem de luz que ele reflete, permanece a mesma.

O fenômeno do brilho ilustra a relatividade dos valores de claridade. O brilho encontra-se num certo ponto entre as claras fontes de luz (sol, fogo, lâmpadas) e a fraca luminosidade dos objetos do cotidiano. Um objeto brilhante é visto como uma fonte que propaga energia luminosa que lhe é própria.

A claridade relativa dos objetos é percebida com maior segurança quando todo o conjunto está sujeito a igual iluminação, assim o sistema nervoso trata o nível de iluminação como uma constante e atribui a cada objeto a claridade que apresenta, na escala que vai do objeto mais escuro ao mais claro do conjunto.

A pura analogia entre claridade e orientação espacial sofre interferência das sombras projetadas, porque elas podem escurecer uma área que de outra forma seria clara, e por reflexos que iluminam lugares escuros. Diferenças de claridade local também interferem no esquema de iluminação.

As sombras podem ser próprias ou projetadas:

- próprias: acham-se diretamente nos objetos por cujas formas, orientação espacial e distância da fonte luminosa são criadas.
- projetadas: são lançadas de um objeto sobre um outro ou de uma parte sobre outra do mesmo objeto.

Ao se adaptar às exigências da composição e forma, a claridade é freqüentemente distribuída de um modo que seria incorreto, se julgada segundo as leis da iluminação. Como podemos ver, a luz, sombra, iluminação são itens importantes para desvendar a ilustração e aprender a sua leitura.

A **cor** é outro fator importante na análise das imagens e aparece na maioria das ilustrações de livros infantis. A cor chama a atenção da criança para a narrativa visual. Segundo estudos realizados por Bamz (apud Farina, 1986: p. 106), as crianças têm “predileção pela cor pura, cores vivas. As cores fortes são mais visíveis, destacam-se atraindo o olhar”.

A diferença mais interessante da conceituação da cor relaciona-se com o desenvolvimento cultural. Os nomes básicos de cor, poucos em números, são comuns em todas as línguas, mas a variação de matizes não é abarcado por todas as línguas. A nomenclatura mais elementar distingue apenas entre obscuridade e claridade e todas as cores são classificadas segundo esta simples dicotomia. Enquanto o mecanismo fisiológico da visão capacita cada ser humano normal a distinguir milhares de nuanças, as categorias perceptivas pelas quais apreendemos e conceituamos o mundo sensorio desenvolvem-se do simples ao complexo.

Toda a aparência visual deve sua existência à claridade e cor. Os limites que determinam a configuração dos objetos provêm da capacidade dos olhos em distinguir entre áreas de diferentes claridade e cor.

O número de cores que podemos reconhecer com segurança e facilidade não excede a seis (três primárias e três secundárias), mesmo com as centenas de nuanças. Nossa capacidade de discriminação das cores é limitada. As quatro dimensões da cor que podemos distinguir são o avermelhado, o azulado, o amarelado e a escala de cinzentos.

A forma é um meio de identificação melhor que a cor, além de oferecer mais tipos de diferença qualitativa, suas características distintivas são mais resistentes às variações do ambiente.

Todos os sistemas de teoria da cor baseiam-se no princípio de que um pequeno número de matizes é suficiente para produzir, por combinação, um número completo ou suficientemente amplo delas.

Arnheim nos fala que a cor é inteiramente modificada pela iluminação. A luz de uma dada cor “afetará diferentes cores de um quadro de modo diferente” (1989: p. 335). Ainda mais fundamental é a interação perceptiva constante entre as cores por contraste ou assimilação. Uma cor vista no contexto de suas vizinhas mudará quando colocada num meio diferente, uma cor é sempre determinada por seu contexto.

O mais proeminente entre os fenômenos de interação é o efeito de contraste de cor, uma vez que opera na direção da complementaridade fisiológica, ele serve para aumentá-la onde ela já existe, ou para modificar as cores na direção de tal complementaridade, se estiverem próximas a ela. A configuração das cores tenderá ou no sentido do contraste ou da assimilação, já que os padrões perceptivos tendem no sentido da organização mais nítida possível.

As cores carregam intensa expressividade. Admite-se que essa expressividade se baseia na associação, mas a teoria da associação não é mais esclarecedora do que em outras áreas. O efeito da cor é demasiadamente direto e espontâneo para ser apenas o produto de uma interpretação ligada ao que se percebe pelo conhecimento.

A distinção entre cores quentes e frias é bastante comum. Os artistas usam estes termos, e referências são encontradas em livros sobre a teoria da cor, mas observações baseadas em impressões subjetivas não nos levam muito longe. A cor desperta em nós a reação provocada pela estimulação do calor, e as palavras quente e fria são usadas para descrever cores, simplesmente porque a qualidade expressiva em questão é mais forte e biologicamente mais vital no âmbito da temperatura. As cores quentes parecem convidar-nos enquanto as frias mantêm-nos à distância, afastam-nos. Para as finalidades do artista, essas concepções são válidas.

Outra característica bastante encontrada nas ilustrações dos livros infantis é o **movimento**. Ele é usado para fazer a distinção entre coisas e acontecimentos, imobilidade e mobilidade, tempo e atemporalidade, ser e vir a ser. A experiência visual de movimento se deve a três fatores: movimento físico, ótico e perceptivo. A este podemos acrescentar os fatores cinestésicos que podem produzir a sensação de movimento.

Arnheim (1989: p. 372) destaca que, no campo visual os objetos são vistos numa relação hierárquica de dependência. Alguns fatores que criam dependência: o fechamento (figura tende a mover-se e o fundo fica imóvel), a variabilidade (quando um objeto muda sua forma e tamanho e o outro permanece constante, o objeto variável assume o movimento), diferença de tamanho em objetos contíguos (quando dois objetos encontram-se próximos um do outro, o menor assumirá o movimento), a intensidade (objeto mais escuro é dependente do mais claro, o mais escuro se move quando ocorre deslocamento e o mais claro permanece imóvel).

Os aspectos mais específicos do movimento tais como direção e velocidade, são também percebidos de acordo com as condições que prevalecem no campo visual.

Se em cada experiência visual, a configuração, a cor e o movimento possuem qualidades dinâmicas, como a dinâmica se introduz no percebido? A dinâmica é uma parte integrante do que o observador vê. A dinâmica não é uma propriedade do mundo físico, mas pode-se mostrar que os padrões de estímulo projetados em nossas retinas determinam a série de qualidades dinâmicas inerentes ao que se percebe.

O material de estímulo, atingindo nossos olhos, adquire dinâmica enquanto está sendo processado pelo sistema nervoso. Em momento algum a estimulação se congela em um arranjo estático. Enquanto a luz afeta os centros cerebrais da visão, o impulso e a atração continuam, e a estabilidade relativa do resultado não é senão o equilíbrio de forças opostas.

As qualidades dinâmicas das configurações, cores e fatos provaram ser um aspecto inseparável de toda expressão visual. Quando abrimos os olhos para as qualidades dinâmicas transmitidas pelos objetos, vemo-los carregados de significado expressivo.

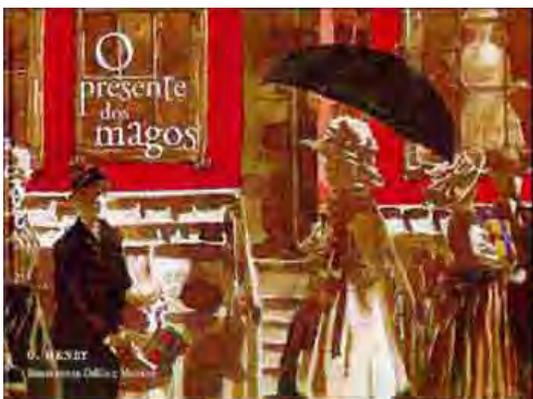
“O espírito humano recebe, configura e interpreta a imagem que tem do mundo exterior com todos os poderes conscientes e inconscientes, e o domínio do inconsciente nunca poderia entrar em nossa experiência sem o reflexo das coisas perceptivas. Não há nenhum modo de apresentar um sem o outro”. (ARNHEIM, 1989: p. 453)

Aqui vemos como é importante aprender a ler a imagem e também entender seus significados, sua mensagem. No livro ilustrado, a criança primeiro percebe as ilustrações, depois ela lê as palavras. Por meio dessas imagens e das palavras, ela vai acompanhar o desenrolar de uma única história. Conforme afirma Durand & Bertrand:

“A criança aprende a ler graças à imagem, porque a imagem exige uma leitura onde a linguagem já está impressa”. (apud Faria, 2004: pág. 53)

CAPÍTULO 2: CONVERSA COM ILUSTRADORES

Para uma aproximação ao mundo desses criadores e às relações que fazem com a ilustração, desenvolvi uma série de perguntas para discutir o processo criativo de cada um, as referências visuais no seu trabalho, os métodos de criação, como trabalham os aspectos formais da imagem, quais suas preocupações principais diante da ilustração no momento de criação, sejam elas estéticas, formais, educativas, e também como conceituam ilustração, qual o seu papel dentro do livro e como a ilustração pode influenciar o olhar sensível das crianças. Participaram das entrevistas Odilon Moraes, Mariana Massarani, Ricardo Azevedo, Thaís Linhares, Ivan Zigg, Cláudia Cascarelli e Dilce Laranjeira.

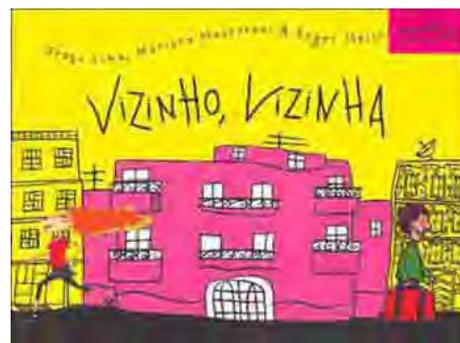


Odilon Moraes

Paulistano nascido em 1966, ilustrador com mais de 50 livros no currículo. Realizou trabalhos para diversas editoras, entre elas Cia das Letras, com as obras, *A saga de Sigfried* (1993) de Tatiana Belinky, que recebeu o prêmio Jabuti de Melhor Ilustração (1993), *Histórias a brasileira I e II* (2002 e 2003) de Ana Maria Machado, e a *Princesinha Medrosa* (2002) de sua autoria, escolhido o Melhor Livro para Crianças e Melhor Ilustração para Crianças - Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) em 2002; e CosacNaify, com as obras *O homem que sabia javanês* (2003) de Lima Barreto, *O presente dos magos* (fig.50), de O. Henry (2004), e *Pedro e Lua* (2004) de sua autoria e que recebeu o Prêmio Ofélia Fontes - Melhor Livro para Crianças, da FNLIJ em 2005.

Mariana Massarani

Nasceu no Rio de Janeiro em 1963. Formada em Desenho Industrial na UFRJ. É ilustradora de mais de quarenta livros de diversos autores, entre eles Ruth Rocha, Paulo Mendes Campos, Adriana Falcão e Márcio Vassalo, além de três livros que ilustrou e escreveu: *Victor e o Jacaré*



(1993), *Marieta Julieta Raimunda da Selva Amazônica da Silva e Sousa* (2002) e *Leo, o todo poderoso capitão astronauta de Leox, a cidade espacial* (2002). O 1º livro que ilustrou foi *De olho no piolho*, de Suzana Vargas. Recebeu vários prêmios por seus desenhos, incluindo o Jabuti (1997) por *Rimas do País das Maravilhas* (poemas de Lewis Carroll traduzidos por José Paulo Paes) e, juntamente com Graça Lima, por *Vizinho, Vizinha* (fig.51), de Roger Mello, em 2003.

Mariana antes da entrevista deixa claro que sua paixão é ilustrar: “Sabe, não sou muito teórica não. Ilustro porque só sei fazer isso e adoro. Sempre fui apaixonada por livros desde criança. Tento comprar tudo que acho de bacana. Sou mesmo louca por livros infantis e acho que primeiro reparo na ilustração e depois no texto”.

Ricardo Azevedo

Escritor e desenhista paulistano, nascido em 1949. É autor de mais de 100 livros para crianças e jovens, entre eles, *Um homem no sótão* (fig.52), da ed. Ática (Prêmio Banco Noroeste), *Alguma coisa*, da FTD (Prêmio Jabuti), *Maria Gomes*, da Scipione (Prêmio Jabuti), *A outra*



enciclopédia canina, da Companhia das Letrinhas (Prêmio Jabuti), *Lúcio vira bicho* (Cia das Letras), *Meu livro de folclore* (Ática), *Dezenove poemas desengonçados*, da Ática (Prêmio



Jabuti), *Pobre corinthiano careca*, da Ática (Prêmio APCA). Bacharel em Comunicação Visual, pela FAAP e doutor em Letras, na área de Teoria Literária, pela USP. Trabalhou anos como publicitário, onde teve oportunidade tanto de escrever como de desenhar. Segundo ele, a publicidade funcionou como uma escola, onde aprendeu muitas coisas, entre elas os procedimentos de produção gráfica. Seu 1º livro foi escrito e ilustrado por ele, *O peixe que podia cantar* (fig.53), Edições SM.

Thaís Linhares

Nascida em setembro de 1970, atua principalmente como ilustradora e designer gráfica. Sua formação se divide entre a Escola Nacional de Belas Artes/UFRJ e o SENAI de Artes Gráficas do Rio de Janeiro. Possui um prêmio Altamente Recomendável, e vários Acervo Básico da FNLIJ. Foi selecionada para a Bienal Internacional de Bratislava – seus



originais em papel circularam por um ano

por diversas escolas locais. Aprecia a participação em projetos educacionais, como a Ciranda dos Autores, que é uma parceria da AEILIJ com a Casa Azul, organizadora da FLIP (Feira Literária Internacional de Paraty). Atualmente é a representante fluminense da AEILIJ, Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil.

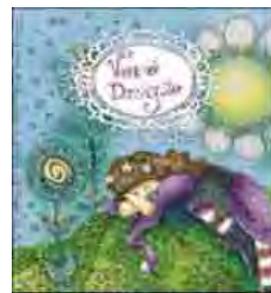


Figura 55: Ilustração de capa para "O Tesouro das Virtudes para Crianças" vol. I e II de Ana Maria Machado, ed. Nova Fronteira - RJ (1999/2000)

Ivan Zigg

Ilustrador e escritor com cerca de noventa livros publicados. Teve seu trabalho premiado pela FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil) e a APCA (Associação Paulista dos Críticos de Arte). Seus trabalhos foram expostos em Bolonha, Catalunha, Bratislava e Frankfurt. Em 2004 recebeu o Prêmio Jabuti de melhor ilustração para livro Infantil

e Juvenil, com o livro *Com a pulga atrás da orelha*. Seu 1º livro foi *O Saco* (fig.56), com Marcelo Araújo. Após a criação dos layouts, procuraram editoras para poder publicar. Este livro era para crianças que estavam começando a descobrir a leitura, o pré-leitor, com letras grandes, uma temática gostosa, e a presença de bichos, o que criou uma empatia com o público infantil. A editora que publicou o livro se interessou pelo trabalho deles, e a partir daí ilustraram outros livros dessa mesma editora.



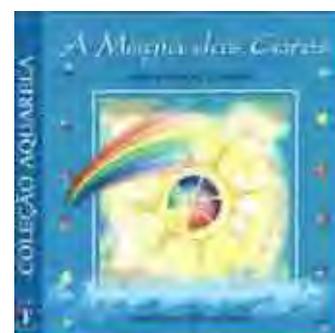
Cláudia Cascarelli

Formada em Educação Artística pelo Instituto de Artes da UNESP, é professora de artes plásticas e ilustradora. Seu primeiro trabalho foi para o escritor infanto-juvenil Jonas Ribeiro. Ilustrou a história da *Ratinha cor-de-rosa do rabinho azul-escuro*, (fig. 57) que foi publicada em 1999.



Dilce Laranjeira

Formada em Artes Plásticas na Escola de Belas Artes - UFMG, com licenciatura em Desenho e Artes Plásticas. Professora de Arte da Rede Municipal e ilustradora no mercado editorial. Segundo ela, o primeiro livro que ilustrou foi muito gratificante, já que ficou responsável pelas imagens dos textos da escritora Sílvia Ortoff, por quem já tinha grande admiração pelo trabalho.



A partir de agora, destaco os principais temas desenvolvidos durante as entrevistas:

Conceitos e referências visuais

Para construir as concepções do seu trabalho e referencial para nutrir o seu imaginário, os ilustradores se alimentam de fontes variadas: desde as artes plásticas, trabalhos de ilustradores que admiram a referências visuais retiradas do cotidiano e da cultura em geral, como cinema, história em quadrinhos, literatura, viagens. Isso permite que ampliem seu repertório de conhecimento e que a cada nova ilustração coloquem referências pessoais, sua história, sua trajetória e conceitos que consideram importantes.

Odilon Moraes destaca que além das artes plásticas, que teve acesso desde criança, sua formação como arquiteto o ajudou na educação do olhar. Admira o trabalho de Roger Mello e Rui de Oliveira, seja por um detalhe ou a forma de se expressar, além de suas referências do cotidiano, como em cartoons, cinema, livros. “Tudo isso aparece de alguma forma no meu trabalho”.

Mariana Massarani também retira referências do cotidiano: “Adoro andar na rua, de ônibus e ficar vendo as pessoas, viajar pelo Brasil e pelo mundo e reparar em tudo. Tenho a impressão que um artista gráfico tem um scanner na cabeça que suga tudo em volta, depois processa e o trabalho nasce”. Além das leituras, filmes e trabalhos de outros ilustradores, como Roger Mello, Nássara, Marilda Castanha, Odilon Moraes, Andrés Sandoval, Quentin Blake. Ressalta que o trabalho de Jean de Brunhoff, de *Babar o elefante*, foi o primeiro que admirou, desde pequena.

Thaís Linhares tem preferências por ilustradores que marcaram seu olhar desde cedo: “Myiasaki (*A Viagem de Chihiro*) sempre me fascinou, suas imagens me assombram desde bem jovem. Identifico-me sobretudo com minha tríade sagrada: Edith Holden, Cicely Barker e Beatrix Potter, não apenas pelo traço, mas também pela personalidade das autoras, traduzida no mesmo”. As imagens formadas pelas palavras de Italo Calvino e Michael Ende também são seus referenciais, e “o traço ágil de Jean Giraud, o preciosismo de François Bourgeon e o traço personalíssimo de Ziraldo”.

Ricardo Azevedo afirma que a ilustração tem tudo a ver e é quase uma decorrência das linguagens e experimentações da pintura. “Olho muito mais pintura do que ilustração”. Destaca como exemplos, Albrecht Dürer, René Magritte e, no Brasil, Gilvan Samico. Também cita ilustradores que admira: Milton Glaser, Paul Davis, James McMullan, Sue Coe e Heinz Edelmann. É interessante sua busca pela linguagem brasileira: “Tenho estudado bastante a iconografia popular, particularmente nossa extraordinariamente rica xilogravura”.

Cláudia Cascarelli cita sua admiração por Picasso e suas máscaras africanas. Gosta das ilustrações de Mariana Massarani: “ela tem uma dinâmica, uma direção infantil e trabalha com a fantasia e a realidade o tempo todo”, Graça Lima, “gosto muito do seu trabalho, da sua filosofia. Ela pensa como criança, não esqueceu esse referencial”, e sua descoberta pela poetização de Ziraldo.

Dilce pesquisa muito para ampliar seu repertório visual. Afirma gostar muito de trabalhos com aquarela, “pois a transparência, as veladuras de cores, a espontaneidade, remete-me mais prontamente ao universo de fantasia da infância”. Suas referências visuais são: o mundo ao redor, as conversas e brinquedos de crianças, os desenhos infantis, além do trabalho de inúmeros artistas, cada um com sua diferente abordagem ao texto: Lisbeth Zweger, Jesús

Gabán, Denise Rochael, Néelson Cruz, Graça Lima, Roger Mello, Marilda Castanha, Elizabeth Teixeira, Ângela Lago, Cárcamo.

O ilustrador interpreta o texto do escritor, é um participante ativo no livro, traz sua bagagem de conhecimentos e referências e transforma em imagens. Faria (2004: p. 144) afirma que nos livros com ilustrações criativas, encontramos inúmeros elementos para estimular a capacidade de observação das crianças. Os ilustradores são profissionais que se dedicam a criar imagens que possam expressar, criar, interpretar e traduzir o texto em narrativa visual, artistas que se comunicam com o leitor através da imagem, representando sentimentos, momentos, emoções.

Para Rui de Oliveira (1998: p. 68), “a imagem de um livro no psiquismo de uma criança se estenderá pela vida afora”. Considera ainda que os ilustradores além de criarem a memória e o passado visual de seus pequenos leitores, estão “formando e educando o olhar das crianças” (op. cit., p. 68).

Como trabalham os aspectos formais da imagem (cor, forma, traçado, referências visuais, significados, conteúdo, qualidade visual, qualidade estética)

A ilustração tem suas especificidades, ela é expressa através de imagens seqüenciais que narram uma história. Na maioria das vezes a imagem é figurativa, e pode ser criada a partir de diversas técnicas. Essa variedade no uso de técnicas vai enriquecer o universo visual da criança, estimulando sua percepção e sua própria criação plástica.

Uma boa ilustração pode dizer tanto quanto o texto. Para ser interessante, ela deve trazer um novo olhar das imagens do cotidiano, deve dizer algo de maneira nova e original.

Odilon acredita que pela sua bagagem visual, pelas suas referências e seu olhar estético, vai realizar um trabalho diferenciado com as ilustrações, mas isso surge intuitivamente, “com a experiência que tenho, acredito que subjetivamente, isso já esteja no meu traço, no meu olhar, até porque tenho uma bagagem que está lá”.

A maior preocupação de Mariana é não desenhar fielmente a estória, procura sempre um ponto de vista diferente do autor, para assim enriquecer o texto.

Ricardo Azevedo destaca seu trabalho com aquarela, buscando as possibilidades deste material. Também tem interesse pelas imagens metafóricas e estuda os recursos da iconografia popular, incorporando alguns deles ao seu trabalho, “neste caso, costumo utilizar tinta nanquim”.

Thaís investe parte do seu tempo em pesquisas por referências, que podem ser geográficas, históricas e até mesmo psicológicas. Conta que gosta de usar símbolos em seus trabalhos ou iconografia. E ao trabalhar um texto, procura “sentir o que ele está pedindo: uma determinada palheta, que pode ser mais viva, mais neutra, um traço livre ou mais contido...”.

Ivan Zigg afirma que pensa o mínimo sobre isso. “A primeira idéia que vem à cabeça, eu desenvolvo. Claro que as técnicas eu fui aprendendo, desenvolvendo, mas a parte formal eu não penso muito”.

Cláudia trabalha com grande diversidade de materiais, com a dinâmica das cores. Usa formas simples, buscando a identificação de suas ilustrações com as crianças. Procura as sutilezas e o humor em seu trabalho.

Dilce após de ler o texto, rascunha mentalmente o que pretende compor em termos de imagens, anota idéias, formas, cores, enfim, o que vêm à mente. “Traço a lápis as imagens e composições, e trabalho com aquarela, lápis de cor ou colagem, os personagens, as cenas, algum detalhe de objeto”. Busca referências na observação direta, em fotos e estudos anteriores.

Os aspectos formais sempre estão presentes na ilustração, tendo ou não o ilustrador consciência disso. Suas referências visuais estão internalizadas e quando criam uma imagem baseada em determinado texto, esse conhecimento vem à tona. Quanto melhor o seu refinamento do olhar, seu olhar crítico e estético, maior o reflexo em seus trabalhos.

Processo de criação para desenvolver as ilustrações de um livro

Cada ilustrador tem uma forma própria de trabalhar as imagens dentro de um livro, a maioria costuma ler muito o texto, deixando amadurecer a idéia da história, para depois trabalhar as

ilustrações, que começam como rascunhos, desenhos feitos sem grande preocupação técnica, às vezes, a lápis, para depois pesquisarem o material que converse com aquele texto. Cada um tem seu caminho e forma única de criar. Nesse momento recorrem às referências pessoais, técnicas e bagagens apreendidas.

Para Odilon, o processo de criação depende de cada texto, de cada livro. Para ele tem textos que são mais fáceis de desenvolver a idéia, porque tem mais sintonia com o ilustrador. E tem processos que tem que esperar a história amadurecer para encontrar as imagens certas. “Em *Histórias à brasileira*, que são histórias antigas, as imagens que relacionei foram as que eu lembrava da minha infância, minha avó contava histórias como a do boneco de piche, e essas imagens já estavam prontas na minha cabeça, devido a minha referência do passado”. O ilustrador conta que o prazer do encontro ocorre naqueles textos que “entram em total sintonia com sua forma de pensar, com sua percepção das imagens”. Ao trabalhar *Ismália*, que teve a possibilidade de escolher o texto, ocorreu esse encontro: “Sempre senti uma sintonia com esse poema, não sei se pelo tema ou pelo ritmo, algo nele sempre me despertou desde que eu era moleque”.

Ricardo Azevedo fala que cada trabalho apresenta seus próprios desafios e isso é que os torna únicos. “Num primeiro momento, tento definir que linguagem e que climas vou utilizar”. Após rascunhar o livro todo, mas com as idéias definitivas para as imagens, começa a executar, a lápis e alguma cor, desenhos mais finalizados.

Thaís dialoga o verbal e o visual: “...vou respondendo ao texto com imagens. Leio, pesquiso, rascunho, consulto, desenho, crio, pinto, edito”.

Ivan Zigg lê o texto e já começa a desenhar, fazendo croquis. Para ele é importante definir o formato do livro, o número de páginas, pois acredita que isso dá ritmo ao livro. “Acho interessante pontuar as cenas-chaves, saber o espaço para colocar as ilustrações. Começo a rabiscar o boneco do livro, faço um planejamento dos limites do livro e depois faço a parte da criação das ilustrações, cenários.” Ivan destaca alguns livros que gostou de trabalhar: “o primeiro me marcou muito, *O Saco*; outro, *Uma pulga atrás da orelha*, que ganhei um prêmio Jabuti, é um livro espirituoso, inteligente, além de ser muito bem feito e planejado, e *Na porta da padaria*, que teve um bom retorno por causa da história”.

Para Cláudia Cascarelli, o processo de criação das ilustrações para um determinado texto é a busca da solução visual para um problema. Começa fazendo muitas leituras do texto, diversos rascunhos e parte para a experimentação de materiais, buscando qual se encaixa melhor naquela obra, sempre pensando na poetização.

“...vou imaginando o livro como se eu o estivesse lendo em imagens”. Dilce procura configurar a “unidade estética” ou “a cara” do livro como uma integração texto-imagem. Outro aspecto interessante do seu trabalho é oferecer o boneco do livro para crianças fazerem uma leitura e opinar sobre seu trabalho.

Foco da sua ilustração

Odilon relata que quando está ilustrando, procura se expressar para um outro eu exterior, onde precisa se reconhecer, se dirigir para se encontrar.

Mariana Massarani busca um desenho o mais brasileiro possível. E sempre pensa no produto livro como um todo, objetivando um “produto bacana”.

“Meu foco é sempre evitar, na medida do possível, imagens óbvias que repitam o que o texto já disse”. Azevedo acredita que o ilustrador deve desenhar o que não foi dito pelo texto, as inferências, ilações e sugestões que o texto evoca.

Thais pensa muito na criança, “incluindo EU, pois ainda tenho minha criança bem falante aqui!”. No texto e nas referências, na comunicabilidade sempre, e na estética, para que o livro que promova um prazer estético também.

Segundo Ivan Zigg, a literatura deve ser criada e a escola deve aproveitar o que está pronto para aplicar no seu dia-a-dia, e não o inverso. “O meu canal na ilustração é direto, não penso muito no público a que se destina. Acredito que o meu trabalho atinge, toca as pessoas, ou não. Para mim, a criação é uma diversão e quando eu estou desenhando, criando, este é um momento só”.

Claudia Cascarelli tem grande preocupação com a recepção da criança. “Eu penso muito na criança, já que trabalho com elas. E ao ter contato direto com as crianças, você começa a perceber o olhar infantil”.

Dilce destaca que o princípio da sua abordagem é o próprio texto, a criança e suas referências visuais. Assim como Cláudia, pensa no leitor infantil: “As crianças interpretam as imagens de forma muito particular e enxergam muito mais do que a nossa intenção na hora de criar. Procuro fugir da linearidade, mas aproximar-me do repertório infantil, recorrendo, o mais das vezes à minha criança interior e à observação dos meus alunos”.

Os ilustradores arte-educadores têm maior preocupação com as crianças como leitores das suas imagens do que os outros ilustradores. Por trabalharem diretamente com esse público e ter maior familiaridade com eles, pensam sempre como reagirão frente suas ilustrações. Esses ilustradores possuem preocupações pedagógicas além das estéticas, pensam na recepção da criança e como suas imagens vão colaborar para a sensibilização do olhar do pequeno leitor.

Diálogo entre o texto e a ilustração no livro infantil

Odilon acredita que o texto e a imagem devem conversar entre eles o tempo todo, que o diálogo deve ser constante, para haver assim uma unidade. Um complementa o outro, um destaca o outro. A ilustração não existe sem um texto, seja ele explícito ou não. A ilustração acolhe e dá uma “casa” para uma palavra que ainda não tem forma, ou melhor, possibilita uma infinidade de formas. “Não há livro sem textos, até nos livros só de imagens há um texto, uma seqüência narrativa. Uma das diferenças entre artes plásticas e ilustração é a narrativa. A arte pode prescindir da narrativa, agora a ilustração tem que desencadear um entendimento narrativo. Ela é palavra”.

Para Mariana, a ilustração conversa com a linguagem verbal apresentando diferentes possibilidades de leitura de um mesmo texto. “O ilustrador é um co-autor”.

Ricardo Azevedo faz a seguinte sub-divisão dos livros nos grupos:

- 1) “**livros texto**: livros sem imagens a não ser, eventualmente, uma ilustração de capa. Sua característica preponderante, no ângulo em que estou querendo pensar, é que neles o texto

escrito funciona e atua como uma espécie de artista–solo que brilha sozinho e ocupa todos os lugares do livro. (...);

- 2) **livros texto-imagem:** livros em que o texto vem acompanhado de imagens, mas essas são nitidamente secundárias. Neles o protagonista principal é, sem dúvida, o texto escrito. (...)
- 3) **livros mistos:** casos em que texto escrito e imagens dividem em pé de igualdade essa espécie de palco que é o livro. Aqui, ambos são protagonistas e atores principais. (...)
- 4) **livros imagem-texto:** livros em que as imagens vem acompanhadas de textos escritos mas estes são nitidamente secundários. Nessas obras, o conjunto das imagens é, sem dúvida, o protagonista principal. (...)
- 5) **livros imagem:** livros de imagem, sem texto escrito, cujo enredo é criado e construído exclusivamente através de imagens. Sua característica, no ângulo em que estou querendo pensar, é que neles o conjunto de imagens é o próprio texto da obra, o artista–solo que brilha sozinho e ocupa todos os lugares do livro. (...)⁴

Segundo Thais, o diálogo entre texto e imagem se dá através do sentimento. “O texto comove, diverte, assusta... a imagem responde a isso levantando mais um tanto de questões para o fruidor / leitor”.

Ivan afirma que o ilustrador vai tornar o texto em um produto interessante, agradável, chamativo para a criança, já que ele pensa no todo, no produto livro. “Busco sempre uma harmonia entre texto e ilustração, para que haja uma conversa entre eles”.

Para Cláudia, a ilustração funciona como um prólogo para o texto. Segundo ela, a primeira leitura é a imagem, e logo após vem a compreensão do texto.

“A ilustração é a possibilidade de uma outra linguagem na abordagem do texto, que caminha com ele, oferecendo essa outra possibilidade de fruição dos seus significados, sugerindo, clareando, instigando, apontando, indo além” (Dilce Laranjeiras).

A ilustração pontua, dá respiração e ritmo à narrativa?

De acordo com Odilon, a ilustração conta uma história e a palavra conta outra, e para haver esse diálogo, ela deve fazer o texto falar, precisa dar voz a ele. “A ilustração vai ser responsável pelo tom da história. Quando você abre um livro escrito *Era uma vez...* e ao lado uma imagem alegre, florida, clara, o tom será de vivacidade, por outro lado, se tiver uma

⁴ Azevedo cita um artigo de sua autoria: *Diferentes graus de relação entre texto e imagem dentro de livros*. Publicado no Balainho - Boletim Infantil e Juvenil, Ano V, Novembro de 2004, Nº 22 – Joaçaba – SC – ISSN 1678-6629

ilustração escura, tenebrosa, o tom da história será totalmente outro. O que vai dar vida ao texto, o seu som, vai vir da ilustração, da forma que ela for colocada”. Odilon compara a ilustração com o antigo contador de histórias: “a ilustração é o maestro, ela vai conduzir a leitura do texto”. O ilustrador também destaca o papel do projeto gráfico, pois conforme a ilustração aparece no livro, ocorre o respiro, a pausa da história. E segundo ele, o refinamento da ilustração é esse, conduzir a história e dar o ritmo ao texto.

Assim como Odilon, Cláudia também destaca a importância do projeto gráfico para a ilustração pontuar e dar ritmo à narrativa, uma vez que existem projetos que deixam respiros, pausas para o texto.

“Você pode antecipar um fato, ou um detalhe deste, que só vai ocorrer lá na frente. Pode também retardar o aparecimento de uma situação. Só o fato de você colocar a imagem de algo não dito pelo texto já gera uma grande alteração na leitura”. (Ricardo Azevedo)

Thais afirma que esta pode ser uma forma de aumentar o valor de informação e estética do objeto livro. “A imagem deve *falar* ao leitor, também suscitando as emoções carregadas na narrativa”.

Como a ilustração pode enriquecer o universo simbólico da história

Os ilustradores destacaram a importância de ser um bom leitor, assim podem ter uma visão ampla do texto, sem delimitar a história. Sua forma de percepção do texto, das imagens, do mundo, reflete diretamente nas ilustrações que desenvolvem, na maneira como se expressam, enriquecendo o universo de símbolos que aparecem em uma determinada história. E também o repertório deles vai ajudar nessa escolha formal durante a criação das ilustrações. É a busca do novo, do inédito, a exploração dos significados implícitos, a sugestão e não imagens óbvias, sempre despertando a imaginação do leitor, permitindo que esta flua durante a leitura das ilustrações.

Odilon acredita que o ilustrador tem que ser um bom leitor. Para poder propor um diálogo, o ilustrador tem que ouvir o que o texto está falando. “Você precisa ler e entender o que o texto está propondo.”

“A meu ver, o ilustrador deve fugir de certas imagens que são só do texto. Por exemplo, jamais desenhar a mulher bonita da história mas sim um detalhe dela, seu pé, sua orelha, seu quarto, sua sombra. Desenhá-la em carne e osso é sempre trair a imaginação do leitor” (Ricardo Azevedo).

Para Cláudia a idéia é simplificar a imagem da melhor forma. Seus referencias devem estar presentes, poetizando, saindo do óbvio, trazendo a sensibilidade à tona. A diversidade de materiais na criação das ilustrações ajuda a enriquecer o universo simbólico e também o tratamento que é dado à imagem.

Dilce acredita que esse talvez seja o maior desafio de um ilustrador de livros infantis. “Creio que isto está diretamente relacionado com o repertório simbólico do ilustrador, a percepção de nuances de significados”. Segundo ela, o ilustrador deve ser antes de tudo um leitor, de textos e de imagens. Deve fugir da linearidade, explorar os significados não explícitos, as entrelinhas, as possibilidades de sugestão além do conteúdo formal do texto enfim, estar sensível a essas percepções o tempo todo.

Função da ilustração

Interessante o pensamento de Dilce Laranjeiras: “A ilustração possibilita a compreensão e fruição do texto em uma linguagem mais próxima do universo perceptivo da criança”. Para esta ilustradora, a imagem aproxima a criança do texto, facilitando sua leitura ou até decodificando a história, já que a linguagem visual tem um poder de comunicação e uma rapidez de apreensão de significados grandes. “O texto nos induz a uma apreensão analítica dos seus significados e a imagem tem um poder de síntese maior, o que gera mais afinidade com o universo infantil”.

Cada ilustrador tem um ponto-de-vista acerca da função que a ilustração pode exercer no livro. Para Odilon, a ilustração é uma forma de expressão, mas ela precisa de um tema, que é a palavra com qual vai dialogar. “Toda palavra tem imagem, toda imagem é uma palavra. A ilustração tem sua importância como expressão, e o fazer artístico é a forma como as pessoas

dialogam com sua própria cultura, é uma tentativa de descobrir o que você é, de descobrir a si mesmo, e suas respostas podem estar nas suas manifestações culturais.”

Mariana Massarani acredita que são muitas as funções da ilustração, mas cita a atração que exerce sobre a criança bem pequena e até no adulto na escolha do livro.

Ricardo Azevedo resume em: “Ampliar e enriquecer o universo de significação do texto”.

Para Thais, a ilustração tem a função da arte, ou seja, a mesma função do texto, da canção, da coreografia. “E isso engloba: expressão, comunicação, terapêutica, lúdica...”

Ivan destaca a possibilidade da ilustração de tornar o livro real como produto. A ilustração está ligada ao lúdico, à brincadeira, e acaba sendo uma forma de colocar ao alcance da criança o texto, “como uma tradução, uma nova leitura de um determinado texto. É uma forma de emocionar, encantar, tornar algo poético, leve”. Ivan também destaca o papel da ilustração como linguagem, que segundo ele pode dizer tudo, e é importante por que hoje em dia as crianças experimentam muitos tipos de linguagens. Para ele a ilustração deve ser transgressora, não comportada e deve estimular o público.

Segundo Cascarelli, a ilustração deve trazer suas referências, sua bagagem de experiências à tona. A imagem reflete a vida e trajetória do ilustrador, e o leitor vai fruir essa idéia. Observa também a função da ilustração como um incentivo à leitura da criança.

Sensibilização do olhar da criança

Odilon acredita na capacidade do olhar diferente, do aprender a olhar diferente. Destaca a importância da subjetividade. Diz que existe um grande paradoxo em nossa geração, a quantidade de imagens que vemos não nos deixa usufruir o mundo que vemos. Não são percebidas as sutilezas. E o artista é a pessoa que sabe manipular as formas, que faz a leitura do mundo ampliando olhares.

Sensibilizar o olhar é trazer um olhar diferente, ver mais, se demorar mais neste olhar. Levar a criança a ter um olhar crítico. A ilustração será um início para ela se demorar mais em uma

imagem interessante. O olhar crítico para as imagens permite que a criança tenha um olhar crítico para tudo, que seja mais contestador.

“Alfabetismo visual quer dizer inteligência visual” (DONDIS, 1997: p. 231). Maior inteligência visual significa compreensão mais fácil de todos os significados assumidos pelas formas visuais. A inteligência visual aumenta o efeito da inteligência humana, amplia o espírito criativo.

O esforço para que as crianças desenvolvam o aprendizado visual, vai se reverter no futuro em “melhores leitores e apreciadores das artes plásticas, do cinema e da TV, isto é, um cidadão mais crítico e participativo de todo o universo icônico que o cerca” (OLIVEIRA, 1998: p. 73).

Odilon ainda destaca que a boa ilustração, a boa pintura, a boa arquitetura, todo o universo visual da criança que é rico colabora com a sensibilização da criança como um todo. Segundo ele o acesso da criança a livros bem ilustrados, boas músicas, fará com que seu universo cultural seja mais desenvolvido, mais rico.

Ricardo Azevedo não manifesta tal preocupação, mas acredita que ao fazer o melhor trabalho que consegue, resultará sempre num enriquecimento do leitor, “tenha ele a idade que tiver.” Segundo ele, o papel de qualquer arte que se preze é ampliar ou enriquecer a visão, o senso crítico e a sensibilidade do fruidor.

Ivan Zigg tem opinião semelhante à Azevedo: “As crianças devem sim aprender a ler a imagem, mas não é bem o meu papel. O meu papel é fazer a imagem, é provocar. Quem ensina deve ler com critério, examinar com cuidado as ilustrações”.

Cláudia Cascarelli tem preocupação em como as crianças vão ler as ilustrações dos seus livros, se vão conseguir encontrar suas referências em suas criações. Acha importante o leitor fazer sua leitura pessoal ao observar suas imagens. “A idéia é trazer coisas novas para a criança com minhas referências. O importante é fazer a leitura estética, de uma forma poética. Partir de uma imagem para outras. O pensamento do ilustrador é a brincadeira, devemos brincar muito com o livro. A criança se identifica com certos livros, com certas histórias e

mergulhando nessa fantasia, ela acaba pensando nela mesma, se descobrindo. A criança se vê nos desenhos, gerando identificação”

“Na hora da criação, creio que sempre há uma intenção implícita de oferecer um repertório visual rico para a criança. Há livros infantis direcionados para ampliar esse repertório visual, tratando de formas, cores, mas qualquer livro ilustrado vai contribuir para alfabetizar visualmente. Eu fui alfabetizada por livros infantis, revistas em quadrinhos, embalagens de brinquedos, jogos.” (Dilce)

A ilustração de qualidade estimula a criança a se aproximar das artes visuais?

Odilon acredita que o meio cultural da criança é que estimula mais essa vontade de conhecer outras formas de representação, não apenas as ilustrações. Embora afirme que um livro com uma boa qualidade de imagens, sempre vai acrescentar um cuidado estético ao olhar da criança, sempre vai colaborar para estimular seu olhar.

Mariana concorda com Odilon: “Tudo que se mostra a uma pequenina como desenhos, textos, música, cinema vai enriquecer, é cultura”.

Ricardo Azevedo acredita que o contato com a arte – literatura, cinema, teatro, artes plásticas, dança etc, – é fundamental para o ser humano, pois através dela costuma ocorrer um processo de ampliação da visão de mundo e, ao mesmo tempo, uma identificação e um compartilhamento. “Isso pode tornar as pessoas melhores, mais expressivas e mais humanas”.

Nelly Novaes Coelho destaca a importância do contato da criança com o livro ilustrado: “O conhecimento da criança se processa basicamente pelo contato direto com o objeto” (2000: p. 196). O livro de imagens durante a infância é importante devido ao encontro da criança com o imaginário literário e desenvolvimento psicológico. Nessa fase o cérebro ainda não dispõe do repertório indispensável à decodificação da linguagem escrita.

O conteúdo das imagens nos livros infantis, quando trabalhado, oferece estímulos para que a criança desenvolva a sua inteligência. Vygotsky (apud Rego, 2002: p. 113), ao tecer sua teoria sobre o desenvolvimento infantil, afirmou que os sistemas simbólicos servem para mediar as

relações do indivíduo com o mundo, e que a linguagem é o mecanismo pelo qual os indivíduos se intercomunicam, abstraem e generalizam o pensamento. O autor afirma que a brincadeira tem função significativa no processo de desenvolvimento infantil, uma vez que na brincadeira a criança reelabora a experiência vivida, edificando novas realidades de acordo com seus desejos, necessidades e motivações (VYGOTSKY, 2000: p. 126). E o livro ilustrado é uma maneira de brincadeira, que estimula a imaginação da criança, aguça a criatividade e o gosto pela leitura. A imagem como um elemento de abstração e sedução do leitor, constitui-se como meio de elaboração do pensamento.

“Sim, isso ocorreu comigo. Quanto mais se ampliava meu horizonte de informação, mais elementos eu ia incorporando como *ferramentas* para me expressar. Funciona como um diálogo: eu com o mundo (a criança com seu mundo). O *mundo* vai ficando maior, mais colorido, mais cheio de formas, opções, mais democrático. E a criança ganha mais força para se comunicar e expressar: ser e viver. A criança buscará seu caminho, o que melhor lhe atender como forma de expressar o que já está dentro dela e precisa ser desenvolvido”. (Thais Linhares)

Para Brandão (2004), a criança que tem acesso a livros bem ilustrados é inventiva, ela dialoga com tudo que já viu durante a da sua criação. Livros com recursos de técnicas e papéis diferenciados colaboraram para que as crianças experimentem coisas diferentes. Quanto mais rica a experiência humana, tanto maior será o material para a imaginação. “Boas ilustrações permitem que as crianças entrem em contato com um rico repertório cultural e tenham experiências diversas, facilitando sua capacidade de criar”.

“Acredito que estimula e muito. Meus primeiros objetos de desejo, com 4 ou 5 anos, foram livros ilustrados. Cresci com essas imagens povoando minha imaginação. E ainda criança, decidi minha vocação profissional, fiz Belas Artes, sou professora de Arte e há 7 anos trabalho com ilustração. Tudo que diz respeito a linguagens visuais me interessa e sou toda *olhos*”. (Dilce Laranjeiras)

Para Ana Lúcia Brandão (2004) a infância é o período de formação do indivíduo, por isso o trabalho de ilustração bem realizado colabora com a educação estética do olhar da criança. Isso pode ser feito com a leitura de texturas, cores, pinceladas, materiais diversos e os diferentes tipos de efeito. O bom livro infantil educa esteticamente em relação à imagem,

ajudando as crianças a serem bons fruidores de arte e pessoas que se expressem visualmente por meio de materiais artísticos.

“A qualidade é a diferença! Se um produto tem qualidade, ocorre o estímulo sim. Tudo que tem qualidade é uma forma de abrir caminhos para apreciar, a ter vontade de conhecer museus, artes. E a boa ilustração provoca a crítica sim. Estamos em uma época que é muito positiva para este estímulo, já que o olhar é muito mais trabalhado hoje”. (Ivan Zigg)

O contato com a ilustração em sua infância

Que contribuições trouxe como leitor da linguagem visual? O acesso à ilustração durante a infância influenciou como no olhar dos profissionais ilustradores?

“Lembro de todas as ilustrações dos livros da minha infância muito bem. Recordo também dos desenhos dos livros que eram dos meus pais, livros para adultos. Os desenhos eu podia ler sozinha, mesmo quando ainda não sabia juntar as letras, pois passavam o clima da estória.” (Mariana Massarani)

“Desde que me lembro, sempre tive fascinação por imagens e, assim que aprendi a ler, também por textos.” (Ricardo Azevedo)

Para Thais Linhares a ilustração funcionou como primeira mídia, muito mais pelo valor comunicativo do que estético. “Podia ler livros antes mesmo de saber decodificar a palavra escrita. A imagem, assim como o texto, nos permite vivenciar algo - uma emoção, um desafio, na pele da personagem, nos identificamos, ou até rejeitamos - mas, pelo menos nos bons desenhos, não saímos sem algum tipo de modificação. Gostava de representar o que via nas ilustrações, num teatro solitário. Cada livro trazia uma contribuição ao meu repertório visual. Ao ver o trabalho de um ilustrador, captava o que me agradava, e me enriquecia com seu conteúdo e técnica. Lembro de começar a experimentar grafite como forma de expressão depois de ver as ilustrações delicadas de Regina Yolanda para o livro *A Casa da Madrinha*, da Lygia Bojunga”.

“Minha infância foi repleta de imagens. A ilustração foi uma linguagem que adotei como leitura e escrita. Sempre me identifiquei com ela e lembro que busquei esta narrativa como leitura principal. Hoje trago comigo este repertório despertado desde a infância. Perceber por imagens, cores, formas, tornou-se uma forma natural de reconhecer linguagens.” (Claudia Cascarelli)

“Na minha infância os livros ilustrados significaram muito, tanto para me aproximar do livro-texto e fazer de mim uma leitora voraz, como para despertar e definir o interesse pela imagem, pela arte e pela área editorial. O primeiro livro ilustrado que eu vi, chamava-se *Ricardo Topete*, eu não sabia ler ainda, mas fiquei de tal forma fascinada pelas grandes ilustrações, muito coloridas, que lembro delas nitidamente até hoje. Namorei o livro anos a fio e outros, como *As mais belas histórias*, com ilustrações a traço em PB, e outros como *Contos de Anderson, Grimm e Monteiro Lobato*, e de preferência as edições ilustradas. Depois vieram os gibis: *Walt Disney, Hanna Barbera, Marvel, DC*. Passei toda a adolescência entre livros e desenhos e creio que isso foi um tempo de aprendizado importante, embora informal e intuitivo. Na faculdade já contava com um repertório de imagens eclético, com muita mistura de referências, mas que constituiu uma bagagem visual importante para meu aprendizado formal e a definição de minha profissão. O contato, desde cedo com esse material visual, o dia a dia entre os livros e as imagens, foi decisivo para a maneira como hoje percebo e trabalho a linguagem visual na ilustração: a preferência pelo universo infantil, a poesia, o uso das cores, o tratamento de figuras, o fascínio por contrastes, texturas...” (Dilce Laranjeiras)

Os ilustradores revelam que o contato desde cedo com ilustrações e imagens em geral despertou o gosto pelas artes plásticas, artes visuais, a sensibilização do olhar perante o visual. Acreditam essa sensibilização pesou muito na escolha profissional. Lembram do seu primeiro livro ilustrado ou imagem que despertou esse interesse. E vale destacar a leitura visual das ilustrações de seus livros, mesmo sem saber a leitura verbal, essa foi a porta de contato com muitas realidades, novos conhecimentos e caminho para o uso livre de sua imaginação. Alguns carregam isso como primeiras referências visuais que ajudaram a construir seus repertórios visuais, que mantêm até hoje.

CAPÍTULO 3: CONVERSA COM EDUCADORES

Nesse capítulo, procuro entender como é feito o trabalho dos educadores usando a ilustração dos livros de literatura infantil em sala de aula. As professoras entrevistadas trabalham com crianças com idades de 4 a 6 anos e fazem parte da equipe da Escola de Educação Infantil Villa dei Bambini (ensino particular) e da Escola Municipal de Ensino Infantil José Bonifácio de Andrada e Silva – que será identificada neste textos por EMEI. Procuro descobrir como os educadores trabalham a sensibilização do olhar das crianças, quais provocações buscam nas imagens dos livros, quais relações fazem entre texto e ilustração, como trabalham os aspectos formais da ilustração, como a cor, forma, referências visuais, traçado, significados, conteúdo, técnica, entre outras questões que me ajudarão a desvendar qual a contribuição da ilustração para despertar o olhar crítico das crianças.

Abaixo seguem as principais questões tratadas com educadores durante nossa conversa:

Escolha do livro ilustrado a ser trabalhado

Débora⁵, professora da Villa dei Bambini, afirma que costuma analisar cuidadosamente o material a ser trabalhado com as crianças. Além da idade e tema do livro, acha importante o cuidado com as ilustrações dos livros que vai apresentar para a classe:

“Conforme a faixa etária de cada sala, escolho os livros que podem ser trabalhados com eles. Levo em consideração as ilustrações que usarei durante o ano, observando o que tem nessas imagens. Procuro ilustrações que retratem o seu cotidiano, o imaginário, que tenha um pouco de tudo, quero imagens que estimulem as crianças, que as faça pensar e falar sobre o que estão vendo.”

Na Villa dei Bambini, a ilustração geralmente é trabalhada ligada a algum projeto ou tema, e não apenas como apreciação estética: “A escolha do livro é feita através do projeto que está sendo estudado com as crianças” (Arianne⁶). “O livro é escolhido de acordo com o que estamos trabalhando com as crianças em sala de aula” (Vivian⁷).

⁵ Débora Cristina Toffeti, professora do Pré da escola Villa dei Bambini (crianças de 6 a 6 anos e meio).

⁶ Arianne Melo Gonçalves, professora do Jardim II escola Villa dei Bambini (crianças de 5 a 5 anos e meio).

⁷ Vivian Tofeti Meirelles, professora do Jardim I escola Villa dei Bambini (crianças de 4 a 4 anos e meio).

Ocorre uma predominância da função utilitário-pedagógica, que segundo Palo & Oliveira (2001: p. 6), é a grande dominante da produção literária destinada à infância, e isso desde as primeiras obras surgidas entre nós. Ocorre a redução do literário e da ilustração como um meio para se atingir uma finalidade educativa. Porém, o pensamento infantil funciona o mais próximo possível de um pensamento concreto, inclusivo e motivado, sem separação entre o pensamento e o objeto de pensar. Um signo icônico, concreto, análogo ao objeto da representação. Como no princípio da linguagem.

“Por isso que toda arte, literária ou não, é desde sempre concreta. Exige do pensamento que vá às raízes da realidade e seja também ele, concreto. Nesse momento instantâneo de inclusão e de síntese, atinge-se, por analogia, o conceito. Conceito feito figura, imagem, numa relação direta com a mente que o opera”. (op.cit. p. 8)

Podemos perceber que o pensamento infantil está apto para responder à motivação do signo artístico, e que este modo de ver a criança torna-o indivíduo com desejos e pensamentos próprios, um ser independente, que privilegia o lado espontâneo, intuitivo, analógico e concreto da natureza humana. Por isso a importância de trabalhar a ilustração dos livros esteticamente, sensibilizando o olhar de cada criança.

“O pensamento infantil é aquele que está sintonizado com o pulsar pelas vias do imaginário” (op.cit. p.11). E é nisso que projetos arrojados de literatura e ilustrações devem investir, sempre oferecendo o melhor para ampliar o repertório infantil.

Já na conversa com as professoras da EMEI José Bonifácio, foi relatado que nem sempre o trabalho com o livro ilustrado está vinculado a algum projeto pedagógico. Até pode ocorrer isso, mas também existe a escolha do livro movido pelo interesse da criança em determinada ilustração ou tema. Elas trabalham com a idéia de despertar o gosto pela leitura. A escolha dos livros pode ser motivada pelo tema, pelo tipo de ilustração encontrada, faixa etária da turma trabalhada e em alguns casos, a relação com algum projeto específico, ou a escolha é feita diretamente pela criança. Segundo elas, as crianças têm acesso à biblioteca da escola e também a alguns livros que ficam em sala de aula, podendo folhear as obras, escolher, sugerir.

“Para a escolha dos livros levamos em conta a faixa etária da classe, o tema do livro, e claro, a ilustração também é um indicador do que estamos procurando. Geralmente é feita uma prévia

de leitura para saber do que se trata a obra antes de trabalhar com as crianças” (Ana Clara⁸, profa. EMEI).

Na EMEI são realizadas a *Roda da Conversa*, onde discutem com as crianças sobre os livros lidos. Interessante o comentário das professoras sobre a cobrança das crianças quando não ocorre o espaço da leitura, percebe-se que elas apreciam este momento. E também existe um projeto semelhante ao da *Ciranda do Livro* da Villa dei Bambini, onde semanalmente as crianças levam um livro para casa, para haver a leitura e exploração do texto e imagens com os pais. A proposta deles é compartilhar com os pais o gosto pela leitura e a busca e o interesse pelos livros.

Processo de trabalho com o livro infantil

Guto Lins (2002: p. 31) acredita que cada parte de uma imagem poder gerar diversas histórias. Texto e imagem juntos dão ao leitor o poder de criar a sua história e isso pôde ser percebido no depoimento da professora Vivian, da Villa dei Bambini. Ao relatar seu procedimento, conta que primeiro lê o livro e mostra as ilustrações para as crianças. Depois estas manuseiam o livro sozinhas para observarem as imagens, descobrir cada detalhe que não haviam visto antes. “No final, cada criança vai contar a história do livro à sua maneira, observando as ilustrações e contando”.

Arianne (Villa dei Bambini) também relatou a importância de cada criança ler a ilustração e contar a sua história e dizer o que entendeu ao ler as imagens do livro. Ela acredita que a imagem é cheia de informações e procura mostrar detalhes da ilustração para as crianças. Débora (Villa dei Bambini) trabalha de maneira semelhante: “Às vezes conto a história primeiro e depois eu exploro a visualização, as ilustrações. Vou perguntando sobre elas e as crianças vão me contando o que vêem”.

O trabalho na EMEI também segue a mesma rotina: “A leitura é feita com as crianças sentadas no chão, onde a visualização é melhor, porque eles querem ver as imagens. Conto a história e mostro as ilustrações, página a página” (Sandra⁹). A professora Cidinha¹⁰ ressalta a importância

⁸ Ana Clara de Castro, professora do 1º estágio da EMEI José Bonifácio (crianças de 3 e 4 anos).

⁹ Sandra Helena de Araújo, professora do 2º estágio da EMEI José Bonifácio (crianças a partir de 5 anos).

da leitura do texto correto da história: “Não podemos simplificar as palavras, queremos sempre enriquecer o vocabulário deles”.

Na EMEI percebi mais uma vez a preocupação das professoras com as ilustrações que as crianças entram em contato: “A imagem ajuda na dramatização da história, porque eles se colocam no lugar das personagens, se identificam com algumas posturas vistas” (Ana Clara). “Sabemos que para o desenvolvimento da escrita, como é importante a leitura da imagem” (Sandra).

Em ambas as escolas, as professoras sempre passam para as crianças informações técnicas do livro, como quem escreveu, quem ilustrou, qual o título da história. E destacaram que é comum as crianças já perguntarem quem desenhou o livro antes mesmo delas começarem a ler qualquer parte.

Como as professoras trabalham a relação ilustração e texto?

Faria (2004: p. 39) acredita que, em livros ilustrados com qualidade estética, texto e imagem se articulam de modo que ambos colaboram na compreensão da narrativa. Novas informações são trazidas sucessivamente pelo texto e pelas imagens.

Uma ilustração pode aparecer de maneiras diferentes no texto: 1) a ilustração diz exatamente a mesma coisa que o texto, 2) a ilustração complementa o texto, realizando um diálogo, 3) a ilustração é imaginativa, vai além do que está escrito no texto.

“Eu trabalho o imaginário que essas ilustrações trazem, de unir o que é real e o que não é. As crianças mesmo questionam o que estão vendo, se de fato aquela imagem existe ou não, se está no texto ou não” (Cidinha, EMEI). “Eu gosto da brincadeira simbólica no livro, da ilustração. Interessante o movimento que existe, que vai do real para o imaginário, do texto para a ilustração” (Rosemeire¹¹, EMEI).

¹⁰ Aparecida D. Brás da Silva, professora do 3º estágio da EMEI José Bonifácio (crianças a partir de 6 anos).

¹¹ Rosemeire da Silva Molina, professora de projetos de leitura na EMEI José Bonifácio.

As professoras da EMEI afirmam que a imaginação da criança é muito rica e ampla, e que o seu entendimento de imagem é muito diferente da forma do adulto de ver e de entender. Também destacam que o professor deve estar atento a essa maneira da criança de ver a ilustração, o texto, porque assim podem trabalhar melhor com as informações que uma imagem carrega:

“Ao contar uma história e mostrar as ilustrações, pedimos para elas que desenhem e recontem a história através de desenho. Nesse momento podemos notar como foi a percepção da criança daquela história e das suas ilustrações. O olhar da criança é diferente do nosso olhar. Nem sempre o que mostramos, o que contamos será o que elas vão relatar em seus desenhos” (Ana Clara, EMEI).

Aspectos formais da ilustração

Cada professora tem uma maneira de abordar a parte formal da imagem dentro do livro ilustrado, pode ser relacionando determinada ilustração com algo que estão aprendendo, como as cores ou formas, ou destacando durante a leitura da história texturas, técnicas, tridimensionalidade, ou ainda algum outro aspecto que chame a atenção das crianças.

Vivian (Villa dei Bambini) conta que destaca alguns elementos das ilustrações ao contar a história para as crianças: “...pode ser a cor da roupa de uma personagem, a forma da casa, cores que aparecem, formatos variados, como o círculo, quadrado. Exploro ao máximo essas referências visuais que aparecem no livro e faço relação com o que eles estão aprendendo”.

Arianne (Villa dei Bambini) aponta os diferentes tipos de técnicas que podem ser encontrados nos livros ilustrados. Relata que fazem relações entre as ilustrações e os desenhos que realizam com a mesma técnica, como a aquarela. “Isso acaba incentivando as crianças no aprendizado”. Às vezes conta a história para elas e depois vão criar sua ilustração baseada no texto e nas imagens vistas, usando técnicas diversas: carimbos de mão, colagem, desenho, pintura:

“Trabalhei com uma turma com o livro *Curumim*, que é sobre uma tribo indígena. As ilustrações eram feitas de carimbos de folhas. As crianças adoraram as imagens. Usamos essa técnica para eles vivenciarem essa experiência. Buscamos folhas secas pela escola e depois cada uma fez sua composição do dia do índio. Foi um trabalho muito interessante”.

“Trabalho cores, tamanho, formas, conforme vou contando a história. Vou perguntando que cor é esse animal, que cor é aquele. Chamo atenção para o formato, a textura e falo sobre a técnica.

Percebo que as crianças costumam visualizar mais as tonalidade da cor, se o tom é forte, se a cor é clara ou escura” (Débora, Villa dei Bambini).

Sobre os aspectos formais das ilustrações do livro infantil, as professoras da EMEI costumam chamar a atenção sobre as cores que aparecem. Perguntam qual cor chama mais a atenção das crianças, se é dia ou noite e que cor estão vendo, se tem lua ou sol, e qual as cores dos elementos. Já Sandra diz que não sente tanta necessidade de trabalhar separadamente formas e cores, mas conforme a história que está lendo e de acordo com a reação das crianças frente alguma imagem, pode destacar algum destes aspectos. “Um dia trabalhei a história da noite e falei sobre as cores noturnas e formas da noite.” (Sandra, EMEI).

Ana Clara (EMEI) gosta de trabalhar cor de cabelo, cor dos olhos, enfim, o corpo humano e suas partes, e também partes a fisionomia das personagens nas ilustrações. A partir daí tira muitos conceitos, como tristeza, felicidade, raiva, entre outros. E destaca que as crianças acabam observando esses detalhes ao olhar os livros, mesmo que ela não fale sobre isso, os pequenos leitores já possuem um olhar mais apurado sobre isso.

Aqui podemos perceber bem a sensibilização do olhar das crianças. Nos depoimentos das professoras notei que cada vez que elas vão trabalhando mais os aspectos formais nas ilustrações e também fora delas, as crianças vão se habituando a ter essa experiência, a olhar mais demoradamente cada imagem que lhe é apresentada. E a partir daí, surgem os questionamentos, o olhar atento e também o pensamento crítico. A criança ao ampliar sua bagagem de conhecimentos e experiências, começa a ter segurança para questionar o que está vendo, comparar imagens e até criticar.

De acordo com Rui de Oliveira, a capacidade de ler imagens é indispensável para a formação de pessoas atuantes. Se a criança desenvolver desde cedo o aprendizado visual, teremos no futuro “melhores leitores e apreciadores das artes plásticas, do cinema e da TV.” (1998: p. 73)

Imagens que atraem o olhar infantil

Vivian (Villa dei Bambini) conta que as crianças gostam muito de imagens de princesas e de personagens de filmes. Débora (Villa dei Bambini) fala que o que mais chama a atenção delas são monstros, dragões, imagens que estimulem a imaginação, fora do lugar-comum, imagens

que do sobrenatural, reafirmando o que Lúcia Pimentel Góes (2003: p. 44) fala sobre a ligação entre a criança e o livro de histórias. A autora afirma que existe uma relação mítica, cheia de emoções e mistérios, e que a criança, por meio de sua fantasia, chega a viver a história, totalmente envolvida por ela. Por meio do faz-de-conta, da ação-imitação, experimenta suas próprias reações-ação, assim, brincando, inicia seu aprendizado de vida, conhece a si mesma e aprende sobre os que a rodeiam e sobre os lugares em que vive.

As professoras da EMEI declararam que as crianças em geral ficam atraídas por ilustrações do sobrenatural, como fantasmas, bruxas, lobo. Já as crianças de 5 e 6 anos costumam gostar de animais, como peixes, cachorros, entre outros. E quando a ilustração é formada por várias imagens, possui muita informação, não desperta o olhar das crianças mais novas (3 e 4 anos), tendo estas preferência por imagens grandes e coloridas.

Vivian (Villa dei Bambini) destaca que as cores fortes nas ilustrações chamam a atenção das crianças: "...o que é bem chamativo para eles são imagens com cores fortes, como o vermelho, azulão". Arianne (Villa dei Bambini) diz que as crianças gostam de desenhos bem formados e com contorno, e não gostam de formas abstratas. Cita também que elas prestam atenção aos detalhes da ilustração e notam as cores usadas.

Bamz (apud Farina, 1986: p.106) afirma que a cor chama a atenção da criança para a narrativa visual. Segundo estudos que realizou, as crianças têm predileção pela cor pura, cores vivas. As cores fortes são mais visíveis e destacam-se atraindo o olhar.

Envolvimento das crianças com determinadas obras

Vivian contou que um livro que marcou sua turma (Jardim I, Villa dei Bambini) foi *Rita não grita*, que é a história de uma menina que vive gritando, falando alto e que não tinha amigos. "Quando estão fazendo muita bagunça em aula, falo da Rita, e eles mesmos começam a contar parte da história, lembrando porque não devem gritar como a Rita e as conseqüências disso no seu dia-a-dia".

Arianne (Villa dei Bambini) fez um relato sobre o livro *Silvia* trabalhado com a turma do Jardim II, que é sobre uma menina deficiente. Segundo ela as ilustrações mostram a menina no parque, na escola, dançando, mas só no final é revelado que ela é deficiente. "Este livro marcou

bastante eles, porque questionavam como ela podia fazer de tudo sendo deficiente. E revendo os detalhes das imagens com as crianças, notamos que ela fazia de tudo sempre com a ajuda de alguém, dançava no pé do avô, brincava no gira-gira com a ajuda dos colegas ou da professora. O mais interessante foi quando uma aluna mudou de escola e depois contou que na nova escola havia uma garota como a Silvia, e que era bom poder ajudá-la também, que ela era como eles, participava de tudo, mas precisava de ajuda. Ficou bem claro a relação que a menina fez com o livro estudado. Ela disse, o que eu vi no livro aconteceu de verdade!”

Débora também realizou trabalhos marcantes com sua turma do pré: “Trabalhei com o livro *Crianças Famosas: Mozart* e depois fomos ao teatro ver a ópera, escutar a música de Mozart. As crianças ficaram interessadas, participaram. Trabalhei também com um livro de uma escultora, que fazia esculturas de bronze de brincadeiras de roda, e depois levamos as crianças à exposição dessa artista. Para elas foi muito gratificante, porque viram as ilustrações sobre o trabalho da escultora e depois tiveram a experiência de ver as esculturas ao vivo. Primeiro falei sobre a obra da artista, da técnica, trabalhei o livro com as imagens e depois tivemos contato direto com as obras”.

Sandra, da EMEI falou sobre *O pesadelo de Lisa*, que envolveu demais as crianças, cada criança queria contar seu pesadelo, uma história sua. As crianças viam as ilustrações e comparavam com sua vivência pessoal.

A menina bonita da laço de fita foi usado por Ana Clara (EMEI) para resolver questões dentro da sala de aula. Segundo a professora, este livro trabalha demais as diferenças e acabou envolvendo todas as crianças da classe. “Tem também a *Ludmila* e histórias do *Nemo*, que trabalham bem as diferenças entre as personagens, e conseguimos levar isso para o dia-a-dia de nossas crianças.”

As professoras deixaram claro que existem diversos livros, e cada trabalho gera um envolvimento diferente em cada turma. Mas para elas é sempre gratificante um retorno das crianças com alguma obra e também com as ilustrações. Cada livro deixa um ensinamento, um questionamento, cada imagem traz novas referências, novas aprendizagens e os pequenos leitores podem resgatar isso em qualquer momento, realizando comparações ou críticas.

Relacionamento de ilustrações com imagens do cotidiano das crianças

As professoras fazem relações entre ilustrações vistas nos livros com imagens que as crianças encontram no seu dia-a-dia, como histórias em quadrinhos, *games*, revistas, jornais, *outdoors*, televisão, pinturas?

“Percebo que eles fazem essa relação quando trabalham imagens no computador e depois vêm as mesmas imagens em ilustrações. As crianças conseguem identificar um e outro”. (Vivian, Jardim I, Villa dei Bambini)

“Às vezes leio uma história e as crianças vão recontar essa história com colagens de imagens que elas escolhem em revistas. Elas relacionam as ilustrações com as imagens de revistas.” (Arianne, Jardim II, Villa dei Bambini)

Débora (pré, Villa dei Bambini) conta que as crianças já percebem automaticamente nos livros as imagens que existem no seu cotidiano e comparam com as ilustrações. “Eles falam: - Olha isso eu conheço, eu tenho! Esta imagem é igual ao meu brinquedo ou videogame!”

Na EMEI, as crianças quando vêem uma ilustração de animal relacionam com outro que já viram ou com seu bicho de estimação, e querem fazer seu relato sobre isso. Segundo as professoras ocorre uma relação imediata.

“Em *Um mundinho de paz* trabalhamos a amizade, o amor, o respeito no dia-a-dia, a compreensão. Foi trabalhado a simbologia e como seria o mundinho perfeito para deles. As crianças criaram suas imagens em cima desse tema”. (Ana Clara, EMEI)

“Outro livro interessante para conseguir essas relações é *Toc toc*, da Ana Clara Machado, onde tem diversas portas... e as crianças fazem muitas relações com as portas reais que conhecem”. (Cidinha, EMEI)

“Também trabalho os medos através das ilustrações, das imagens e textos dos livros. A coleção *Quem tem medo de... (escuro, chuva, atravessar a rua)* é um material muito rico visualmente e permite relações interessantes. Por exemplo, a imagem de tranquilidade no

rosto de uma personagem é passado para o leitor, a ilustração reforça essa idéia”. (Sandra, EMEI)

Apreensão de informações das crianças ao ler a ilustração

O que a criança percebe da narrativa visual? Que detalhes da imagem ou informações nas ilustrações percebe sobre a história? Qual a compreensão do tema? E qual a percepção dos elementos estáticos, ligados à descrição, por meio de sugestões espaciais (ambiente em que se passa a ação, as personagens, o lugar em que vivem) ou dos elementos dinâmicos, ligados ao encadeamento da narrativa (que vão exprimir com clareza a ação, os gestos e expressões motivadores das personagens, marcar o ritmo da ação e progressão da narrativa) as crianças conseguem captar?

De acordo com a professora Vivian (Villa dei Bambini), tem crianças do Jardim I que já notam alguns detalhes como o rosto das personagens, se estas estão bravos ou felizes. E quando percebem o ambiente, comparam com suas vivências. Como por exemplo a praia, os pequenos vão contar se já foram à praia, se já viram o mar, qual a cor da areia. Quando tem algum animal conhecido, gostam de comentar também. E segundo ela, as crianças já acompanham a seqüência da história contada.

“As crianças percebem certos detalhes de seqüência, se algum personagem não apareceu mais, porque sumiu. O cenário onde ocorre a história também é notado por eles. Se aparece alguma imagem diferente do que é no seu cotidiano, eles estranham, perguntam, questionam”. (Arianne, Jardim II, Villa dei Bambini)

“Eles percebem a expressão facial, percebem se a personagem está triste, está feliz, percebem o sorriso. O cenário também, se a página é muito escura, eles relacionam com algo de terror; se a página tem muito verde, relacionam com mata, floresta, e notam que se o céu está azul, é dia. A seqüência também é percebida. Eu trabalho com as crianças a idéia de seqüência, coloco várias figuras recortadas na lousa e peço que organizem a história contada. Eles montam sua história. As crianças do pré percebem o começo, meio e fim da história”. (Débora, Villa dei Bambini)

No relato sobre a percepção das crianças e apreensão de informações, as professoras contam que percebem expressões faciais, cenários e os mais velhos notam a seqüência da história.

Interessante que nas vivências de leitura de ilustrações com as crianças, esses dados são confirmados. Ana Clara (EMEI) destaca a percepção das crianças principalmente sobre as expressões faciais. Cidinha (EMEI) conta que algumas notam o cenário onde se passa a história, e se é dia ou noite.

Trabalho de sensibilização do olhar da criança e leitura de ilustração

Segundo Vivian (Villa dei Bambini) as crianças do jardim I (4 anos) diferenciam diferentes tipos de animais, as cores, tamanhos dos objetos vistos nas ilustrações e percebem texturas diferentes. “Chamo a atenção da criança para as cores primárias e secundárias e as formas geométricas básicas que aparecem na história. Relaciono formas e cores prontas em cartazes com as ilustrações do livro trabalhado. Abro uma página do livro e pergunto, aqui tem cor vermelha? O círculo aparece? Assim eles vão aprendendo esses conceitos e fazendo relações com as imagens do livro infantil.”

“Como o livro é muito visual, eu o utilizo para chamar atenção deles para algo concreto, alguma cor ou forma trabalhada, algum conceito que é mais fácil ver nas ilustrações. O livro pode ser o início de uma atividade, e depois posso reafirmar isso com um cartaz, imagens de revistas ou quadrinhos. Chamo a atenção deles para aspectos marcantes da ilustração, como cores dos objetos ou cenários, formas usadas, como o quadrado na casinha, o triângulo no brinquedo, o círculo no sol.” (Arianne, Villa dei Bambini)

“Após a leitura da história, a criança pega o livro e manuseia como quiser, explorando cada imagem, e às vezes percebe detalhes ainda não vistos ou destacados. Essas descobertas são sempre estimuladas, acaba virando uma brincadeira. Descobrir o que cada ilustração oferece”. Débora (Villa dei Bambini) também trabalha as técnicas com as crianças, estimulando-as a observar as cores, a sombra, a luz, se a cor é forte ou clara. “Ao ver as ilustrações, destaco as sutilezas de cada técnica. Peço para observar o fundo, as cores usadas, como podemos chegar nessa cor, qual o efeito de jogo de luz trabalhado. E também as formas que foram trabalhadas na imagem, principalmente quando aparecem as formas básicas”.

Sandra (EMEI) destaca as expressões faciais dos rostos das personagens das ilustrações em cada livro: “As crianças percebem as expressões e também trabalho as relações dos rostos das ilustrações com rostos que aparecem em revistas e no cotidiano.” Relata ainda que às vezes

pergunta para as crianças o que estão vendo em determinadas ilustrações, reforçando o trabalho de leitura da imagem, a busca de elementos para o olhar.

“Algumas técnicas são notadas pelas crianças e reforçamos isso, como a técnica feita com bonecos de massinha, fotos de mãos ou pinturas diversas” (Ana Clara, EMEI).

“Ao incentivar as crianças a construírem a sua história com imagens diversas, utilizando colagem, pintura, desenho, após lermos um livro, estamos trabalhando a sensibilização do olhar delas, uma vez que terão a preocupação de pensar o que viram e como desejam mostrar a sua história, ficarão atentas a detalhes, cores, formas...” (Célia, EMEI)

Na EMEI, as professoras destacam aspectos formais conforme o livro trabalhado e de acordo com o interesse que o livro e suas ilustrações despertam nas crianças. Pode ser a cor do cenário, o formato dos objetos, a textura usada pelo ilustrador, alguma forma inusitada, a expressão da personagem, entre outros. Dos questionamentos do olhar das crianças sobre determinado aspecto, as professoras reforçam as informações ou explicações.

Segundo as educadoras, este é um processo de crescimento das crianças. Aos poucos eles vão desenvolvendo o olhar, a leitura, o entendimento. Conforme mais obras e ilustrações trabalhadas, vão notando pequenos detalhes e também o que é apontado para elas. Destacam que a maioria de suas crianças não tem uma cultura de leitura em casa, o processo do olhar começa na escola. O estímulo inicial vem a partir delas, e assim as crianças vão desenvolvendo cada vez mais sua percepção visual.

A boa ilustração ajuda a criança a desenvolver seu olhar crítico em relação a outras imagens do seu cotidiano?

“Com certeza, o contato com imagens diferentes ajuda a ampliar os horizontes delas”.
(Vivian, Villa dei Bambini)

“O contato deles com o livro e as ilustrações é constante, e com o tempo a criança vai percebendo detalhes das imagens, notando a história. Eles são bastante estimulados para o olhar. As crianças trazem comparações do cotidiano principalmente quando é diferente do que

aprenderem ou diferente do real, como uma árvore azul em uma propaganda, eles vão questionar que na TV está errado. Os quadrinhos são outra fonte inesgotável para as crianças, porque é muito acessível a elas. Maurício de Souza é o mais citado e copiado.” (Ariane, Villa dei Bambini)

Para Débora (Villa dei Bambini), a criança vai ficar crítica em relação a tudo que ela vê. “As crianças já têm um senso de estética, e se a ilustração é boa, elogiam. E principalmente as crianças que já são estimuladas em casa. Costumam perguntam sobre imagens da rua, como outdoors. Se não entendem a imagem, trazem a dúvida, a crítica que a imagem não corresponde à realidade. Com os quadrinhos ocorrem relações interessantes, as crianças nessa idade às vezes querem a imagem que corresponda à realidade, e se um animal aparece de outra cor, eles vão questionar isso”.

“Acredito sim que cada ilustração colabora na experiência que a criança vai ter com as imagens. Ela vai perceber cores, formas, sempre comparando com outras.” (Ana Clara, EMEI)

“A visão de mundo deles amplia ao ter contato com novas ilustrações, novos referenciais. Teve uma criança que ao ver o rosto de um menino, observou que a cara era de fome. Depois disso, comecei a reforçar o referencial dele com outros rostos de meninos diversos, como saudáveis, gordinhos, para ele comparar e perceber que têm outras possibilidades.” (Sandra, EMEI)

“A visão dessas imagens são como símbolos que eles vão decifrando aos poucos, conforme a evolução de cada criança. As crianças geralmente relacionam sua situação de vida com a ilustração vista, se identificam muito com a imagem. Vivenciam junto.” (Rosemeire, EMEI)

As ilustrações estimulam a criança a se aproximar das artes visuais?

As educadoras fazem referência ao papel da família como grande estímulo da criança para apreciar arte, acreditam que os pais têm papel fundamental para a sensibilização do olhar. Crianças mais estimuladas em geral (idas a exposições, teatro, acesso a bons livros ilustrados, livros de arte), terão o olhar mais crítico, sensível.

“A criança que tem muito estímulo da família, ao ver ilustrações bem trabalhadas vai fazer relações interessantes. Se a mãe e o pai valorizam bons livros e formas de arte, essa criança também vai gostar de arte”. (Vivian, Villa dei Bambini)

“As crianças que são estimuladas pela família são as que mais fazem essa relação entre obras de arte e imagens vistas em classe nos livros de literatura. As crianças mais críticas, que têm o olhar mais aguçado são aquelas que têm mais acesso cultural fora de classe. E o interesse pelas ilustrações acaba sendo maior. A criança sempre tem vontade de conhecer, aprender mais. Na escola oferecemos uma parte desse estímulo, que deve ser complementado na família, assim ela passa a ter um olhar diferente sobre tudo o que visualiza.” (Débora, Villa dei Bambini)

Para Coelho (2000: p. 196), “conhecer as imagens, levar as crianças a verem realmente os seres e coisas com que precisam interagir na vida é uma das metas da educação atual”. Daí a importância da literatura infantil, onde a imagem fala tanto quanto a palavra.

“O livro pode estimular as crianças a terem vontade de aprender sobre as técnicas diferentes. Perguntam quem ilustrou e noto que em determinadas atividades eles querem fazer um desenho como no livro ilustrado que acabaram de ver. O livro acaba estimulando para as artes em geral. Quando visitam exposições, trazem folhetos e comentam sobre as obras, relacionando com algum livro trabalhado, como os *Pequenos Artistas*, que têm obras de arte ilustradas.” (Arianne, Villa dei Bambini)

“A diversidade de material trabalhado os estimula a ter mais vontade de conhecer as técnicas trabalhadas por outros artistas. A partir do momento que apresentamos materiais diversos e nos livros infantis eles têm acesso a novas técnicas, ocorre um estímulo para as artes. Embora seja difícil para eles essa associação. Quando vemos um quadro de verdade, é preciso explicar primeiro a técnica, como foi feito, para eles lembrarem do material, mesmo que já tenham visto em livros ou mexido em aulas práticas.” (Débora, Villa dei Bambini)

“As crianças associam as ilustrações vistas e colocam no papel, principalmente as técnicas aprendidas: como o trabalho com massinha, sucata, pintura. Buscam determinadas cores vistas e tentam reproduzir texturas.” (Ana Clara, EMEI)

O contato com a ilustração em sua infância

O que o contato com a ilustração na infância do educador trouxe de conhecimentos para ele como leitor da linguagem visual?

“Hoje em dia ao pegar determinados livros infantis, lembranças vêm à tona. Tem algumas Ilustrações que me marcaram e que hoje parecem diferentes, na verdade meu olhar é que mudou.” (Arianne, Villa dei Bambini)

“Antigamente eu não era tão crítica em relação às ilustrações. Hoje as ilustrações são mais criativas, mais trabalhadas, ou o meu olhar está mais aguçado. As cores hoje me atraem mais, percebo detalhes e procuro estar atenta à ilustração para compartilhar com as crianças. Eu revivo minha infância através das ilustrações, posso voar, brincar, sonhar através das imagens. Acredito que o importante é deixar as crianças imaginarem através das ilustrações, brincar com sua imaginação”. (Débora, Villa dei Bambini)

Para Ana Clara (EMEI), as ilustrações dos livros na sua infância eram diferentes das de hoje. Acha interessante observar as diferenças entre uma ilustração feita hoje e sua versão de antigamente para histórias diversas, como *Chapeuzinho Vermelho* ou *Os Três Porquinhos*. Gosta de notar as cores usadas, formatos, detalhes de cada uma.

Sandra (EMEI) lembra que seu contato com as histórias em quadrinhos e livros infantis marcou tanto, que até hoje gosta de ver os antigos livros. Outro aspecto marcante foi descobrir que nas histórias os finais eram sempre felizes e na realidade nem sempre é assim.

As educadoras perceberam que o contato com as ilustrações na infância marca em algum aspecto sua percepção e que o olhar de hoje é mais aguçado, principalmente porque pensam no olhar da criança, comparam como o pequeno leitor vai ver essa mesma ilustração, buscam cada detalhe, informação para compartilhar com as crianças ou para incentivá-las no seu olhar.

CAPÍTULO 4: LEITURA DE ILUSTRAÇÕES

Nesse capítulo faço um relato das leituras de ilustrações que realizei com 11 crianças do ensino pré-escolar. A idade das crianças é de 3 a 6 anos, já que minha intenção foi trabalhar com os pré-leitores¹², crianças não alfabetizadas, para poder explorar bem a leitura das imagens, sem ter tanta preocupação com a leitura verbal.

As atividades com as crianças foram feitas individualmente, em um ambiente tranquilo, a escola ou a casa da criança. Primeiro conversei com cada uma e falei sobre o motivo da minha pesquisa, e após um breve resumo dos meus estudos, comecei a mostrar os livros escolhidos, falando o título, o nome do ilustrador e do autor da obra.

Apresentei todos os livros para que a criança escolhesse o que mais chamasse a sua atenção para trabalharmos. Após a escolha, a criança deveria ler as ilustrações, contando tudo o que viu no livro. Depois, pedi que escolhesse a ilustração que mais gostou e outra que não gostou, e se possível, justificar porque gostou e porque não gostou delas. A leitura foi feita página a página, primeiro a criança lia a ilustração e depois eu lia o texto do livro, até o final da história, com exceção dos livros só de imagens, onde eu li para a criança apenas o título, nome do autor e ilustrador.

Com estas experiências quero pensar qual a relação que ocorre com a criança e a ilustração do livro infantil. São várias questões que com a vivência desejo esclarecer, como por exemplo, qual a ilustração que chama mais a atenção em um livro e o porquê, qual a percepção que a criança tem de alguns aspectos formais da imagem, como a cor, forma, tamanho, qual o entendimento da história, entre outros questionamentos.

4.1 Livros trabalhados

¹² Nelly Novaes Coelho (2000: p.198) relaciona as características dos livros infantis adequadas às categorias de leitor e classifica o pré-leitor na faixa etária a partir de 2/3 anos (1ª fase) e a partir de 4/5 anos (2ª fase). 1ª fase: elaboração da linguagem organizada, durante a qual a criança vai aprendendo a “ver” (e não, só olhar) o mundo; vai descobrindo os nomes dos seres e das coisas que a rodeiam, o que é fundamental no processo do desenvolvimento perceptivo/intelectual dos leitores. 2ª fase: ampliação do mundo conhecido e da linguagem identificadora.

Hoje em dia temos uma infinidade de livros ilustrados com boa qualidade no mercado. O primeiro critério para delimitar minha escolha, foi a preferência por livros com ilustrações feitas por ilustradores brasileiros. Visitei a Feira do Livro Infantil, a Bienal do Livro e também diversas livrarias onde podem ser encontrados livros interessantes de literatura infanto-juvenil. Pesquisei quais foram os livros e ilustrações premiados pela FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil), pela APCA (Associação Paulista dos Críticos de Arte) ou que receberam o Prêmio Jabuti (Câmara Brasileira do Livro).

Mas, ainda estava diante de muitos exemplares. Foi difícil fazer a escolha final para trabalhar com as crianças. Procurei escolher determinados tipos de livros: livro de imagem (narrativa feita por imagens) e livro com textos breves (ilustração é maior que o texto). Optei em não trabalhar com livros onde ilustração e texto têm o mesmo peso ou livros onde o texto é o elemento principal da narrativa, já que em geral este aparece longo e denso, e a presença da imagem é muito pequena ou nula. Como minha pesquisa tem o intuito de trabalhar a leitura das ilustrações e nesses livros geralmente a ilustração aparece para fixar momentos-chave da narrativa ou para arejar a página, eles não trariam um material tão rico para a exploração das crianças.

Um dos livros escolhidos é de um dos ilustradores que entrevistei, Ivan Zigg, e os outros são de ilustradores renomados como Ângela Lago, Graça Lima e Lúcia Hiratsuka.

Cena de Rua, de Ângela Lago

“Pergunto-me se não devemos oferecer às crianças trabalhos menos previsíveis, mesmo que a princípio possam ser mais difíceis de apreciar” (LAGO, 1995). Foi com essa postura que Ângela Lago começou a fazer o livro *Cena de Rua*.



A história narra o cotidiano de um menino de rua que vende frutas no trânsito. Há pessoas com olhares agressivos e a presença de cachorros também agressivos (dentes afiados), há pessoas com medo (velha que segura a bolsa muito firme dentro do carro), mas há a contraposição da agressividade (mãe e bebê), cena de carinho que o menino de rua olha com desejo de obter. O menino está com o olhar sempre assustado, o vidro do carro é uma barreira de contato. Só um cachorro se

relaciona com ele. O trânsito é sempre caótico, muitos carros. O menino rouba um pacote de um carro, acusações. Pessoas com caras monstruosas. Quando abre o pacote, surpresa! Retorna os objetos, as bolinhas coloridas iniciais. A cena inicial se repete. Segundo Zilberman (2005: p. 163), essa circularidade¹³ expressa a falta de alternativas de mudança ou melhoria.

Ângela Lago recebeu diversos prêmios por esse livro e suas ilustrações:

- **Prêmio APCA 1994**, Categoria Livro sem texto, Setor de Literatura Infantil, Associação Paulista de Críticos de Arte, pelo livro *Cena de Rua*.
- **Prêmio Jabuti Infantil, 1994**, Câmara Brasileira do Livro (CBL), pelo livro *Cena de Rua*.
- Hors-Concours na categoria O melhor livro sem texto do **Prêmio Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, 1994**, pelo livro *Cena de Rua*.
- **Prêmio Octogone de Ardoise 1994-1995**, Prix Graphique, Centre International d' Etudes en Littératures de Jeunesse, Paris, pelo livro *Cena de Rua*.
- **Prêmio Jabuti de Ilustração, 1995**, Câmara Brasileira do Livro, pelas ilustrações do livro *Cena de Rua*.
- **BIB Plaque, Prêmio da Bienal Internacional da Bratislava, 1995** pelos originais ilustrações do livro *Cena de Rua*.
- **White Ravens 1995**, Biblioteca Internacional de Munique, pelo livro *Cena de Rua*.

Personagens do livro: menino que vende frutas no trânsito (cena de uma realidade nossa), cachorro de rua e as pessoas que aparecem dentro dos carros: velho, homem com cachorro, mulher, velha, mulher com bebê.

A narrativa é apenas com imagens, sem o recurso da palavra. As cenas seguem-se umas às outras dando a sensação de movimento, pela posição da câmara (visão do alto) e enquadramento (afastamentos e closes). As personagens, o espaço cênico é fantasmagórico, a perspectiva praticamente desaparece, quase não há profundidade de campo. O clima da história é também fantasmagórico, aterrorizante. A história urbana é retirada do cotidiano violento, vivido nas grandes cidades. As imagens são representativas de uma violência facilmente reconhecível.

Formas e cores densas. Nota-se alguma proximidade com o artista norueguês Edvard Munch (fig.60) que, junto com Van Gogh (fig.61), apontou um dos caminhos da pintura moderna: o expressionismo. A semelhança ocorre na preferência pelas cores fortes e uso de massas.

¹³ Narrativa circular: a história inicia e termina da mesma forma.



Figura 61: *Campo de Trigo* (1890), de Van Gogh (fonte: <http://www.ibiblio.org/wm/paint/auth/gogh/fields/>)

Figura 60: *O Grito* (1893), de Munch (fonte: <http://www.edvard-munch.com/gallery/anxiety/index.htm>)

A ilustradora cria suas figuras com verdes, amarelos e vermelhos intensos. A ilustração é orientada através da mancha, cores vibrantes e pinceladas vigorosas. Cenas fortes emolduradas pela cor preta, um recurso da história em quadrinhos, mas sem a ingenuidade que estas podem trazer.

Em *Palavra e Imagem: leituras cruzadas*, as autoras acreditam que no livro *Cena de rua*, o uso de cores e formas é mais que suficiente para denunciar a situação social das crianças de rua: “Por prescindir da língua escrita, a denúncia atinge também diversos países. Dessa forma, a situação brasileira pode ser lida em relação a outras crianças carentes, vítimas de sistemas sociais injustos” (WALTY, FONSECA, CURY, 2000: p. 69).

Nessa obra ocorre um deslumbramento a partir do estranhamento, que pode ser devido ao tema, às cores, às ilustrações ou devido a maneira como a obra foi composta.



***O Menino Azul*, de Cecília Meireles e ilustrações de Lúcia Hiratsuka**

Poema contando a história de um menino que deseja encontrar um burrinho que saiba conversar e contar histórias. Os versos de Cecília Meireles atravessam as páginas ilustradas, dando margem para o leitor caminhar e respirar.

As ilustrações conduzem o olhar para uma narrativa visual, contando outra história do menino e seu burrinho de brincadeiras e sonhos. As imagens criadas por Lúcia Hiratsuka levam o olhar para uma narrativa silenciosa: “um menino e seu sonho pintado sobre papel azul. E, numa lua tão láctea, o burrinho desenhado. Do alto, ele se descola e desloca-se ao passeio rio abaixo, entre montanhas e encarnadas flores. Um mundo de cores para quem ainda não sabe ler”¹⁴.

Uso de cores fortes e densas juntamente com desenhos traçados a lápis de cor. O contraste entre as massas de tinta e o traçado colorido desperta nosso olhar. A ilustradora Hiratsuka possui um trabalho onde desenvolve a linguagem visual inspirada em técnicas japonesas, busca a simplicidade e a naturalidade presentes na natureza.

Lúcia Hiratsuka¹⁵ ilustra livros de literatura para crianças há mais de dez anos. Em 1988, recebeu uma bolsa para estudar na Universidade de Educação de Fukuoka, onde desenvolveu estudos sobre o uso do desenho em livros de Literatura Infantil. A partir desta experiência, iniciou as pesquisas com os contos populares daquele país, resultando a coleção *Contos e Lendas do Japão*. Os três volumes da segunda edição (*Hatikazuki Hime*, *Momotaro e Tanabata*) conquistaram o **Prêmio APCA**, da Associação Paulista dos Críticos de Arte, para Melhor Produção Editorial, 1995; e *Momotaro* recebeu, no mesmo ano, a láurea "Altamente Recomendável" da **Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil**. Em 2006, a ilustradora também recebeu o **Prêmio Jabuti** de Melhor Ilustração de Livro Infantil ou Juvenil com o livro *Contos da Montanha*.

¹⁴ Peter O'Sagae (Professor de Literatura Infantil e Juvenil, Doutorando em Letras pela USP), 2004. Fonte: <http://www.dobrasdaleitura.com/vitrine/200601cm.html>. Acesso em: 15 out 2006.

¹⁵ Fonte: <http://caracol.imaginario.com/autografos/luciahiratsuka/index.html>. Acesso em: 15 out 2006.

A Menina que tinha um Céu na Boca, de Júlio Emílio Braz e ilustrações de Ivan Zigg

Uma menina descobre que tem um céu na boca e, a partir daí, coloca tudo o que quer dentro dele. Mas ninguém lhe dava atenção nem queria ver o que tinha dentro de sua boca.



Com o uso de linguagem poética e do sentido figurado das palavras, este livro estimula a imaginação da criança, possibilitando que sonhe e viaje com a personagem principal.

Para criar as ilustrações desse livro, Ivan Zigg usou tinta acrílica sobre papel, optou por cores vibrantes (fundo amarelo, vermelho ou verde) e densas massas. Podemos notar a presença da textura do pincel sobre o papel. Formas divertidas e humanização de alguns elementos: o sol, a lua e pássaros. O recurso do contraste de cores destaca ainda mais a ilustração: sol amarelo, laranja e vermelho sobre um fundo verde limão (página 11).

As imagens dinâmicas, com muito movimento estimulam a brincadeira e o uso da imaginação junto com as personagens e suas ações.



Noite de Cão, de Graça Lima

Livro com a narrativa feita apenas por imagens. A história é contada através de desenhos para que a criança use sua imaginação para criar seu texto individualmente. Este livro ganhou o **Prêmio Jabuti de melhor ilustração** em 1992, da CBL e o **Prêmio Luis Jardim de melhor livro de imagens**, pela FNLIJ (1991).

Este livro apresenta algumas ilustrações coloridas e outras em preto. A autora explica que neste livro quis brincar com a expressão “noite de cão”, que quer dizer que se teve uma noite ruim, imaginando como seria para um cachorro ter uma noite de cão.

O livro mostra várias reações de um cão numa noite de lua cheia: na página de abertura temos o cão em primeiro plano dormindo, à frente de um retângulo preto; depois vemos uma grande lua

cheia aparecer em um retângulo agora azul, para a qual o cão sorri; nas outras páginas são narradas suas tentativas de alcançar a lua. Ele escala uma montanha e cai; tenta usar uma escada, mas ao chegar lá, ele a explode; fica triste, procura reparar o dano e ser perdoado, mas o máximo que consegue é recolocá-la no lugar. No final vemos o cão uivando para o céu, lamentando seu insucesso.

Segundo Regina Zilberman¹⁶, a narrativa parece contar a história de um fracasso; mas, o efeito é cômico, como acontece com as histórias em quadrinho, onde o herói tenta concretizar um objetivo inalcançável, terminando malgrado e sofrendo ao longo de seu trajeto quedas, trombadas, atropelos, o que provoca o riso do leitor. O cãozinho procura corrigir um equívoco, provocando outro, de modo que a repetição apenas acentua o problema, conforme a norma da comédia.

A história é divertida e original, e o tema bem do gosto infantil. O cachorrinho sempre em diferentes posições facilita a construção mental da totalidade do animal. Conforme destaca Werneck¹⁷, as imagens são simples, facilitando a complementação da história recriada pelo leitor.

As ilustrações foram feitas com traços firmes e claros, apresentados às vezes por meio do uso da cor, com a predominância do azul, ou às vezes em preto e branco, e matizes intermediários. O uso do lápis preto destaca a textura do desenho original. Para o fundo do cenário, foram usados preto ou azul chapados, cores que representam a noite e favorecem a profundidade de algumas cenas.

A ilustradora utiliza a mesma forma de representação das histórias em quadrinhos para a sua história: quadros que aparecem página a página, uso da onomatopéia (sons feitos pelo cão ou barulhos como o estouro da lua), expressões faciais do cão e da lua. Vemos o uso da imagem e da visualidade para explorar as potencialidades da palavra, numa fusão criativa entre texto e figura, o que valoriza a obra.

¹⁶ Fonte: http://www.fnlij.org.br/livros2/noite_de_cao.htm. Acesso em: 13 set 2006.

¹⁷ Regina Yolanda Werneck. Fonte: http://www.fnlij.org.br/livros2/noite_de_cao.htm. Acesso em: 13 setembro de 2006.

4.2 Vivências com as crianças

As vivências foram realizadas com crianças que estudam na escola de Educação Infantil Villa dei Bambini: Marina e Ana Clara, de 3 anos, Maria Eduarda e João Vitor, de 4 anos e 6 meses, Vinícius de 5 anos e 6 meses, e Henrique de 6 anos, e também com crianças da EMEI José Bonifácio, Vitória, de 4 anos, Gabriela e Letícia, de 5 anos e Isadora e Guilherme, de 6 anos. Importante destacar que foram as mesmas escolas que realizei as entrevistas com as professoras do ensino pré-escolar.

Para melhor compreensão dessas vivências, dividi as leituras pelos livros trabalhados, assim fica mais claro para demonstrar as comparações e descobertas feitas pelas crianças. As leituras das crianças são colocadas em seqüência de idade (da criança mais nova para a mais velha), assim podemos notar a evolução de percepção de cada leitor diante da mesma imagem.

Cena de Rua

O livro *Cena de Rua* possui um conteúdo mais realístico, com imagens fortes, e nem sempre a criança se identifica com ele ou pode se assustar com algumas personagens. As cores são vibrantes e chamativas, e mesmo não se identificando com as ilustrações, as crianças percebem a variedade das cores e falam sobre elas, mesmo sem ser questionadas.

As ilustrações das pessoas como feras chamou a atenção de Marina (3 anos, Villa dei Bambini), mas ficou com medo. Descreveu as ilustrações e reconheceu algumas cores, citando aquelas que mais lhe atraíu. Percebe mudanças de expressão das personagens do livro, como a velhinha no carro, o homem com cara de bravo. Foi a única criança que quis falar sobre todas as ilustrações do livro.

Duda (4 anos e 6 meses, Villa dei Bambini) ficou atraída pelas cores fortes e notou também a expressões faciais das personagens: rosto do menino pobre, de uma das mulheres do carro. Como era de se esperar, não gostou da representação das pessoas como feras. Já Vinícius (5 anos e 6 meses) e Henrique (6 anos), da Villa dei Bambini e Guilherme (6 anos, EMEI) folhearam o livro todo, mas só escolheram a ilustração do livro que gostaram mais e a que não gostaram para comentar.



Figura 65: “Homem bravo com ele, o menino verde”. (Marina)

“Menininho tem cara de assustado, olha assim com sono e assustado...” (Duda)



Figura 66: “Carros amarelos!” (Marina)

“Gostei do carro! Amarelo!” – ilustração que Duda mais gostou do livro.



Figura 67: “Olha, pegou o ovo vermelho do menino. Ele pegou, ele é cobra, né?” (Marina).

“Não gostei do corpo, da cara, parece cara de ladrão” (Duda)

“Não gostei deste, olha a cara de mau” (Henrique)



Figura 68: “Ele pegou a bolsa, ele não é monstro mais...” (Marina)

“Não gostei da cara dela, do jeito que ela olha...” A forma como o rosto da velha foi pintado (manchas) incomodou Guilherme, não gostou dessa imagem. Esse tipo de pintura nos remete ao estilo de Munch (pintor expressionista), que tem obras fortes, agressivas.



Figura 69: “Bebezinho e mamãe, é azul. Olha, quebrou o nariz dele, ele fez assim”. Marina fez o gesto de grudar o rosto no vidro.

Guilherme aponta esta ilustração como a predileta: “Mãe e bebê, gostei porque eles estão todos azuis”.

A ilustração da mãe e bebê em azul atraiu o olhar das crianças, uma cena de amor, carinho entre tantas mais agressivas. A cor azul foi destacada pelas crianças.



Figura 70: “Comendo ovos. O menino está brincando com o bicho” (Marina)



Figura 71: “Gostei destes, dos carros amarelos, só dos carros amarelos, e deste cachorro verdinho aqui”. (Henrique)



Figura 72: “Ele pegou o presente...” (Vinícius)



Figura 73: “Tem os lobos, um monte! Ele pega o menino. MEDO!!!” Marina faz uma nítida relação com o *Lobo Mau* dos contos de fada, com seu referencial visual consegue fazer comparações entre a ilustração desse livro e outras vistas antes.

“...e depois queriam o presente...” (Vinícius).

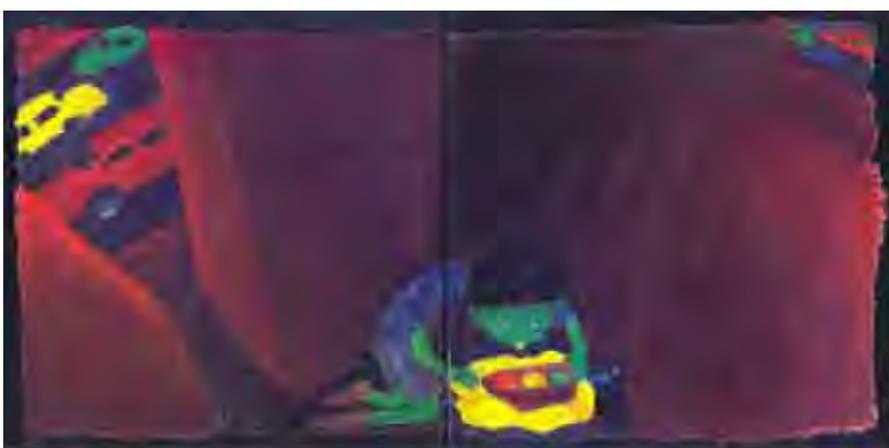


Figura 74: “Cadê o lobo?” Marina voltou na página anterior para ver onde foram os “lobos”, não entendeu o que aconteceu com as personagens.

“Está quebrado...” Marina aponta a parte que aparece parte dos carros pelo vão do beco e termina sua leitura sem escolher nenhuma ilustração, fala que não gostou de nada.

“...e ele abriu e tinha as mesmas frutinhas. Não gostei, ele fez tudo de novo...”

Vinícius abre o livro no começo e me mostra a 1ª cena, e conta a história toda rapidamente, e mostra a última cena, reafirmando que ela é igual à primeira. Ele foi a única criança que percebeu a narrativa circular, que apontou isso, que a história termina e começa igual, e também o único que começa a fazer uma narrativa das ilustrações que vê. A maioria das crianças vai fazendo um relato página a página, separadamente. Não há a existência de uma seqüência narrativa.

O menino azul

Esse foi o livro mais escolhido pelas crianças. Acredito que pelas cores chamativas e pela presença do burrinho na capa. O animal de estimação gera carinho, empatia nelas. A ilustração feita com traços soltos e leves convida o olhar. Mesmo sem folhear este ou os outros livros, este foi a primeira escolha da maioria, independente da idade delas.

Segundo Bamz (apud Farina, 1986: p. 106), as crianças têm “predileção pela cor pura, cores vivas. As cores fortes são mais visíveis, destacam-se atraindo o olhar”.

Assim como Ana Clara (3 anos, Villa dei Bambini), Vitória (4 anos, EMEI) realizou uma leitura descritiva, sem uma linha narrativa da história. Duda (4 anos e 6 meses, Villa dei Bambini) nota o cenário onde estão as personagens e muitos detalhes nas ilustrações. Interessante seu olhar sobre o céu de cada imagem. As cores densas, cores fortes são notadas por ela. Também leram essa história Vinícius (5 anos e 6 meses, Villa dei Bambini), Gabriela e Letícia (ambas com 5 anos), da EMEI.



Figura 75: “O menino e o burrinho” Esta foi a primeira leitura dessa imagem por Ana Clara, mas no final do livro ao perguntar sobre a ilustração que gostou, olhou esta página com mais cuidado e percebeu novos detalhes que ficaram perdidos de início: “Burrinho amarelo e menino. Lua grande! Olha aqui as estrelinhas!!! O burrinho está bravo, porque ele está assim.” Ana Clara faz cara de brava para se expressar melhor.

“Um menininho olhando para o cavalo. Ele está na lua.” (Vitória)

Duda percebe que a imagem do burrinho é diferente do restante da ilustração e nota o cenário onde acontece a cena: “O menino está em cima da lua e desenhou um burro. Tem estrelas. Ele está no céu!”

“Lua, o cavalo e as estrelas... O menininho. Ele está tentando abraçar o pônei, no céu.” Gabriela depois da leitura do livro comenta que não gostou do desenho da lua, “porque está muito grande, e não aparece a outra ponta!”

“Eles parecem que estão na lua. Tem um burrinho desenhado e um menininho. Ele está assim, olha!” Letícia abre os braços para mostrar a posição do menino. E depois afirma: “Ele está na lua!”



Figura 76: “O menino e o menino andando nas flores, muitas flores! Lago de peixe.” (Ana Clara)

“Ele está dormindo no burrinho. Tem um monte de flores.” Após a leitura do texto, em que leio “o menino quer um burrinho...”, Vitória percebe a diferença e já o denomina assim, e não como cavalo.

“Gramma, flores e o céu. O menino e o burro andando.” (Duda)

“Tem as flores, os peixes, o mato e o rio. E o menino e o pônei. O menino está abraçando o pônei... eles estão no rio.” (Gabriela)

“Gostei das flores, elas são bonitas. Ah, é igual da capa! Ele está andando num campo cheio de flores.” (Leticia)

As crianças percebem detalhes do espaço onde se passa a narrativa, detalhes que indicam o ambiente, o lugar onde a cena é feita. Esses detalhes podem ser estrelas, a lua, flores, rio, indicando o céu ou o campo.



Figura 77: “A mão do menino, outra mão do menino... E as orelhas do burrinho! Boneco, boneco, boneco, boneco, elefante, girafa, macaco, barco, barco, barco, casa, casa, casa e casa e borboleta” Ana Clara vai denominando cada imagem que vê, percebe todos os detalhes da ilustração.

Luís Camargo (1995: p.85) afirma que ao ler as imagens, a criança, dependendo da idade, primeiro enumera os elementos isolados, depois descreve as cenas e por último narra a seqüência dos acontecimentos, produzindo sentidos para o texto imagético. Podemos perceber

bem isso na leitura de Ana Clara, ela enumera todos os elementos que vê, mas ainda não descreve as cenas ou narra os acontecimentos.

“Estou vendo uma flor, barquinho... um macaco, uma girafa, um elefante, um porco... tem um menininho e outro e outro. Tem um montão de casinha, o sol e o passarinho.” Vitória não denomina o “cata-vento”, talvez por desconhecer o objeto, mas percebe os elementos que estão desenhados nele, nota cada detalhe da ilustração, mas ignora as mãos do menino e orelhas do burrinho.

“Ele desenhou a família dele. O barco, os animais e a floresta. Aqui, o castelo. Uma casa, uma grama, flores, o sol.” Duda cria sua narrativa, contando que o menino fez esses desenhos, e finaliza apontando as mãos do menino e as orelhas do burro: “Aqui, ele e o burrinho.”

“Uma flor desenhada! Tem o burrinho aqui.” Gabriela aponta as orelhas. “As mãos do menino. Eles estão no céu, porque está tudo amarelo”. Gabriela destaca que esta é a imagem que mais gosta, porque tem “um monte de bichinhos, tem a família... e é amarela e azul!”

“Parece um cata-vento. Tem animais, um barquinho, uma casinha, uma família. O que é isso? Parece um coelho, de orelhas bem compridas!!!” Letícia não reconhece o burrinho ao ver suas orelhas, relaciona com outro animal que para ela se encaixa na cena, embora o texto fale do burrinho o tempo todo, ela não faz a relação entre texto e imagem.



Figura 78: “Flores, flor e flor... folhinha” (Ana Clara)

“Tem um monte de flor, e o menino pegou a flor, sentou no burrinho e está passeando”
(Vitória)

“Estou vendo flores, o pôr-do-sol, o menino e o burro andando.” (Duda)

“As flores... eles estão andando em volta da lua... Eles queriam chegar no céu.” Gabriela começa uma narrativa da história, usando sua imaginação, cria sua história ao ver a ilustração. Interessante a relação que faz do formato do morro com a lua (redonda).

Os textos em imagens podem suscitar no leitor muitos questionamentos e levá-lo a buscar outras leituras, através da ampliação de sua consciência, ou seja, ele terá uma compreensão de seu universo, de si mesmo, do seu meio, da cultura que o cerca, e poderá se situar no tempo e no espaço. (CAMARGO, 1995: p.79)

“É infinito... tem um monte de flores. Eu gosto de flores, elas são tão bonitas.” Interessante a descrição de Leticia para o campo de flores, para ela são tantas que são infinitas. Sente-se atraída pelas cores, formas e traçado feito para o desenho das flores.



Figura 79: “Casas, casas, casas... teto da casa” Ana Clara acompanha com o dedo sobre o desenho de todas as casas enquanto as denomina.

“Um monte de casas e um papel com risquinhos... Um papelzinho aqui e aqui e aqui” (Vitória).

“Um monte de casa e o céu. E uma pipa azul.” (Duda)

“Casas, roupas secando, árvores e pipa. Está calor, porque quando está calor, o sol fica lindo e o céu está lindo!” Gabriela também gosta das cores desse céu, e faz questão de demonstrar isso, associando as cores quentes da imagem com calor.

De acordo com Arnheim (1989: p. 359), a distinção entre cores quentes e frias é bastante comum. A cor desperta em nós a reação provocada pela estimulação do calor, e as palavras quente e fria são usadas para descrever cores, simplesmente porque a qualidade expressiva em questão é mais forte e biologicamente mais vital no âmbito da temperatura. As cores quentes parecem convidar-nos, assim como ocorreu com as cores do céu dessa ilustração.

“E quem é o menino azul que não sabe ler?”, questiona Letícia após a leitura do texto.

Texto: Quem souber de um burrinho desses, pode escrever para a Rua das Casas, Número das Portas, ao Menino Azul que não saber ler.



Figura 80: “Um burrinho, só o burrinho” (Ana Clara).

“Ah, o burrinho está no papel!” (Vitória).

“Uma foto do burrinho no céu... e numa pipa.” (Duda)

“Uma pipa com o pônei, voando lá na lua.” (Gabriela)

“Aqui tem um burrinho cheio de estrelinhas e um negócio azul.” (Letícia)

A menina que tinha um céu na boca

Esta história é divertida e estimula as crianças à brincadeira. Marina (3 anos, Villa dei Bambini) e Vitória (4 anos, EMEI) percebem as expressões faciais da menina e também o cenário. Cores e detalhes são notados. Marina desde o título já brinca com as palavras, questionando o céu na boca. As crianças enumeram os elementos da página, principalmente quando aparecem muitos elementos. Também leram esta história Gabriela (5 anos), Isadora (6 anos) e Guilherme (6 anos) da EMEI José Bonifácio. Guilherme é a única criança que começa a pensar em uma narrativa para a história, ele descreve as cenas e narra uma seqüência para os acontecimentos, produzindo alguns sentidos para as imagens. As crianças têm a percepção das ações das personagens, que fazem parte dos elementos dinâmicos e estão ligados ao encadeamento da narrativa, principalmente na figura 82.

“Céu na boca?!?!? (risos). A gente não tem um céu na boca, né? Só ela que tem. Não pode pôr um céu na boca, isso não engole!”, Marina conclui depois de ler o título do livro para ela.



Figura 81: “Estrela, avião e bola. Estrela e lua... dentro da boca da menininha. Ela está abrindo a boca” Marina faz o mesmo movimento com sua boca. “Estou vendo o rostinho dela... e as mãos!” Na verdade não são as mãos, mas os cabelos da menina.

Esta ilustração é a escolhida por Marina como a que mais gosta: “Porque ela está feliz e está com isso na boca!” Pergunto o quê? “O céu!!!!!!”

“Aqui tem uma menina e tem um avião voando, uma lua, uma estrela.” (Vitória)

“Estou vendo a menina igual da capa! Ela está abrindo a boca. A boca da menina é uma lua, um céu que está noite. Tem o cabelo dela, parece cabelo de maloca.” Gabriela após a leitura do livro todo escolhe esta imagem como a que não gostou, “porque tem pouca estrela, não parece tanto o céu.”

“Uma menina, tem um céu na boca. Tem um monte de estrela, uma avião, a nuvem, bolinhas...”
(Isadora)

“Tem as estrelas, um avião, o planeta, uma lua. Parece que estão numa janela.” (Guilherme)



Figura 82: “Cachorro, está o vovô lendo, o menino está vendo televisão, a moça estava correndo, a menina estava aqui, o menino, a moça e o moço. A menina está abrindo a boca para todas as pessoas verem a boca azul dela. Ela está chorando!” Pergunto por que. “Porque está de olhos fechados.”

“Uma mulher e o homem. O menino com o telefone. Uma mulher com umas coisas na mão e a menina de boca azul. O menino vendo televisão. Um cachorro e o homem vendo jornal.”
(Vitória)

“...uma mulher brigando com o homem, ela está brava. E a menina aqui abrindo a boca.”
Gabriela nota a expressão facial da mulher, também nota a menina no meio de todos.

“Ela está brincando de avião, mas ela não alcança com a escada, ela puxou e subiu para brincar aqui com os brinquedos.” (Guilherme)



Figura 84: “O sol, aqui o sol! Chapéu, ela está brincando com o chapéu e está voando, voando...” Marina faz o gesto de voar. “...e o bolo está caindo, que era dela. A menina está feliz, voando.”

Essa vontade das crianças de brincar com a ilustração demonstra a importância da brincadeira para a criança e sua relação com a ilustração. Segundo Vygotsky (2000: p. 126), a brincadeira tem função significativa no processo de desenvolvimento infantil, já que através dela a criança reelabora a experiência vivida, edificando novas realidades de acordo com seus desejos, necessidades e motivações. O contato das crianças com o livro ilustrado durante sua infância é importante devido ao seu encontro com o imaginário literário. A criança lê a imagem, recebe dela uma mensagem e expressa-se sobre ela.

“Estou vendo um bolo, bolinho, um pão e um bolo. Outro bolo, bolo de côco. E o sol e a menina. O sol está feliz e a carinha da menina está de fome!” (Vitória)

“Aqui ela queria engolir o sol, mas ela não conseguiu. A menina comeu umas coisas e comeu demais!” Gabriela aponta os bolos.

Isadora descreve os doces em ordem de tamanho: “...bolinho, um quindim pequeno, um grande... um pouquinho maior, um do mesmo tamanho, um pequeno...” “O sol, a cara dele está mais ou menos feia, tá bravo!”

“Ela está comendo muito pudim. E o sol está olhando ela!” (Guilherme)



Figura 85: “Ela está voando no céu. Olha o que ela tem no dente dela... O que é isso? Só os passarinhos que estão voando pelo ar...” Marina também quis olhar minha boca e ver se tinha aparelho igual ao da personagem do livro. Marina percebe detalhes da imagem, e seu olhar é atraído para o que não conhece, como o aparelho nos dentes da menina.

“Ela está deitada, tem um passarinho olhando para ela. Outro aqui em cima, e outro. Um monte de flor. E o passarinho verde. Ela vai pular na piscina.” Vitória destaca as cores que lhe atraem, como o pássaro verde ou o fundo azul, que relaciona com água, piscina.

“A menina cai na boca, o passarinho, a língua, uma flor bem grande. Ela está feliz!” Gabriela aponta esta ilustração como a preferida: “Porque aqui tem passarinhos e eu adoro eles.”

“Tem uma língua, um passarinho, mais um, um passarinho e um com óculos. Um monte de flor. Tem os dentes. Uma menina que está escorregando na língua. E tem um passarinho na língua. Os outros estão voando. Tem um monte deles...” (Isadora)

“Ela estava brincando, mas ela não viu o pássaro deste tamanho (o verde), e ele ia comer todos os pássaros aqui. Ela está brincando na nuvem, Ela tem aparelho e ela está muuuito feliz!”
(Guilherme)



Figura 86: “Aqui só tem meninos e uma menina. Tem um céu brilhando, e o céu está de uva. Tem uma cor preta e branco, amarelo e azul.” Marina fala isso apontando o céu. As cores dessa ilustração chamam a atenção de Marina, que as destaca espontaneamente.

“Estrelas brilhando, uma mãe, uma filha, um pai, o filho e outro filho... Estão olhando!”
(Vitória)

“Eles estão olhando para a boca da menina. Aqui tem o céu e as estrelas brilhando!”
Interessante a percepção de Gabriela sobre o olhar das pessoas.

“Uma menina, mais um com *skate*, outro com óculos, outro e outro sem. Tem estrelas, pequena, outra grande e um monte de bolinhas.” (Isadora)

“Todo mundo está procurando ela, ela se escondeu e por isso estão bravos.” Narrativa de Guilherme.

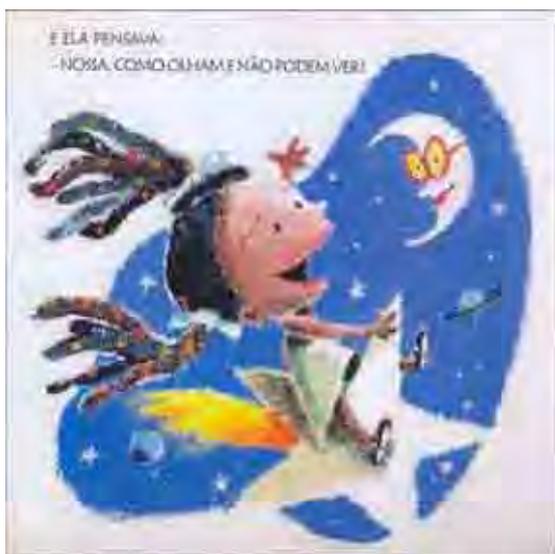


Figura 87: “Ela abriu a boca e aí está conversando com a lua. Tem a bola, o círculo, a nuvem e o céu. Ela está voando no céu, na estrela, sentada na estrela” – Marina.

“Ela está em cima da estrela. E a lua com óculos, um planeta e outro planeta. Ela está feliz dando tchau para a lua” – Vitória.

Esta ilustração estimulou Marina e Vitória a usarem sua imaginação e a entrar na brincadeira da imagem, ambas destacam a interação da menina com a lua.

“A lua com óculos. Ela está numa estrela. Aqui tem o azul e a menina” – Gabriela.

“Ela está na estrela. A lua com óculos. O planeta terra, o fogo” – Isadora.

Isadora e Gabriela limitam-se a descrever a ilustração, sem fazer relação com o texto ou fazer uma narrativa.

Noite de Cão

Noite de cão foi outro livro que as crianças ficaram bastante atraídas, a imagem do cachorro na capa gera interesse até pela empatia pelo animal. Este é um livro de imagens, onde a narrativa é visual, ou seja, é caracterizado pela articulação de imagens, que acabam constituindo um discurso. Este livro possibilita que a criança crie a sua história a partir das ilustrações. Baseada em suas referências pessoais e bagagem de conhecimentos, cada criança traduz a imagem em linguagem verbal, contando a história que sua imaginação indicar.

Benjamim (1984: p. 55) acredita que através da ilustração a criança pode criar um mundo novo, um texto novo, onde vivencia a estória, imaginando cenários e situações, estabelecendo relações entre a imagem e a palavra escrita.

Participaram dessa vivência Ana Clara (3 anos, Villa dei Bambini), João Victor (4 anos e meio, Villa dei Bambini), Gabriela e Letícia, de 5 anos, da EMEI e Vinícius (5 anos e meio, Villa dei Bambini). As crianças notam cenários, cores e elementos dinâmicos como ações, gestos e expressões faciais da personagem.



Figura 88: “O cachorro, dormindo” (Ana Clara)

“O cachorro, o preto e o branco” João Victor primeiro enumera os elementos isolados.

“Ele está dormindo numa noite” Gabriela relaciona o fundo preto com noite.

“Ele está dormindo no preto” (Letícia)

“Ele estava dormindo no chão.” (Vinícius)



Figura 89: “Aqui a lua, ele acordado, o cachorro” (Ana Clara)

“Ele olhando a lua, o azul e o branco” João Victor começa a descrever a cena.

“Aqui está a lua, está noite de novo, mas ele está acordado” (Gabriela)

“A lua, o azul, e o cachorro está acordado” (Letícia)

“Quando ele acordou, ele viu uma coisa e imaginou: - A lua!” (Vinícius)



Figura 90: “Ele de costas para a lua, pensando, a lua cheia, a rocha, o preto e o branco” (João Victor)

“Ele está triste” (Gabriela)

“Ele está uivando para a lua. Aí, ele está assim, sentado.” Letícia copia a posição do cão, brincando. “Ah, ele está com cara de triste.” Assim como Gabriela, Letícia nota a expressão facial do cão.

“Aí depois ele queria subir até a lua, mas pensou: - Como subir até a lua?” (Vinícius)



Figura 91: “Ele está pegando a lua, ele está escalando” (Ana Clara)

“Ele furando a lua” (João Victor)

“Subiu na pedra gigantesca e caiu. E caiu!!!!, Gabriela fala apontando a cena.

“Ele está cutucando... Ah, é a lua. Ele está cutucando a lua. Depois ele caiu.” (Letícia)

“Ele tocou na lua e PUFFFFFFF, ai, ele caiu!” Vinícius faz a leitura da narrativa como uma história em quadrinhos, adotando inclusive os sons da onomatopéia¹⁸ característica.

Aqui podemos perceber como a criança vive a história, por meio de sua fantasia, totalmente envolvida por ela. Eva Furnari (apud Góes, 2003: p. 43) afirma que a ligação criança-livro de histórias é uma relação mítica e que a literatura infantil e juvenil é um meio de informação, de formação e de sensibilização da criança.

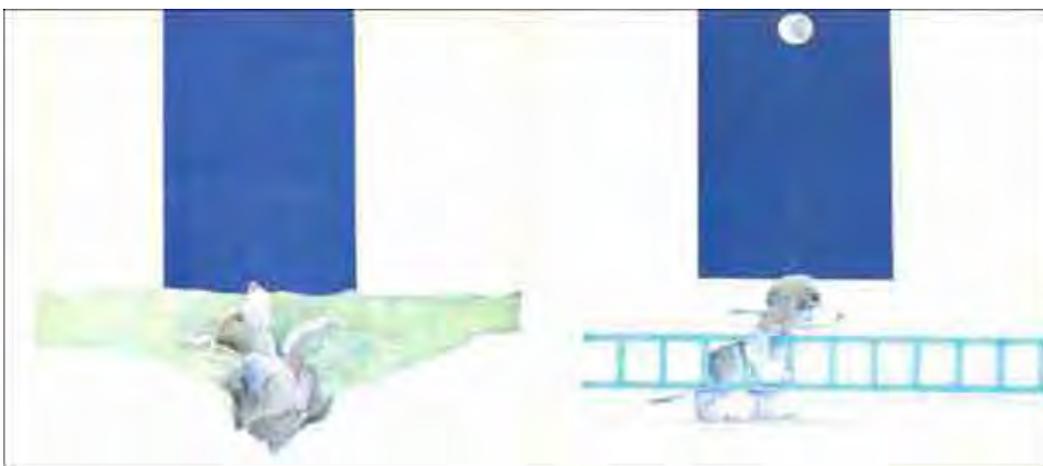


Figura 92: “Ele está levando a escada para pegar a lua” (Ana Clara)

“Ele tentando segurar uma nuvem. Ele usando uma escada” (João Victor)

“Ele caiu num... mato. Ele foi com a escada para subir lá na lua, porque não conseguiu daquela vez.” (Gabriela)

As crianças têm dificuldade em identificar o local onde o cão havia caído. Relacionam com cor ou maciez.

“O lugar ficou enrugado!!!” (Letícia)

“Ele tinha que pegar uma escada.” (Vinícius)

¹⁸ De acordo com Faria (2004: p.140) as onomatopéias foram a contribuição mais importante para a visualização de elementos sonoros em histórias sem palavras.



Figura 93: “A escada gigante e ele tocando a lua” (João Victor)

“Ele subiu, subiu, até chegar no alto, para apertar a lua” (Gabriela)

“Ele pegou uma escada para cutucar a lua de novo! (rs)” Letícia se diverte com sua leitura.

“E quando ele tocou, aconteceu a mesma coisa.” (Vinícius)



Figura 94: “Ele caindo da lua” (João Victor)

“E caiu” (Gabriela)

“BUMMMMM, explodiu!” (Vinícius)

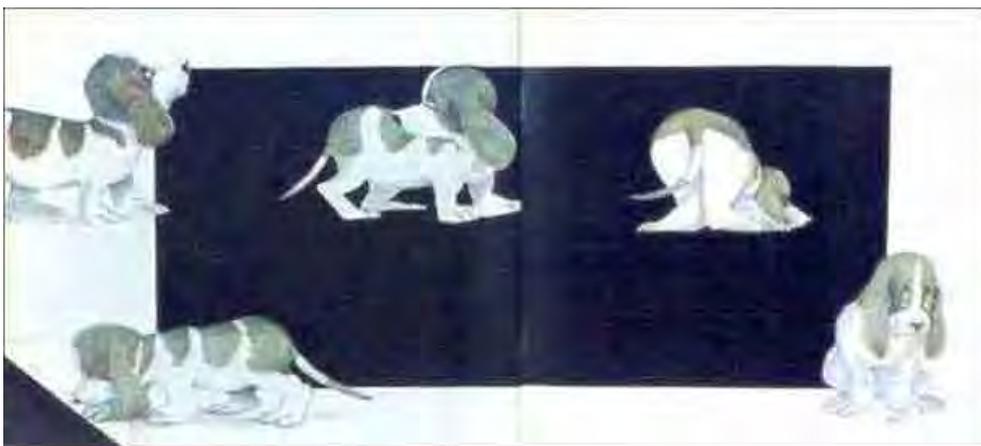


Figura 95: Ana Clara gostou muito dessa ilustração, quando pedi para escolher a que mais gostou, abraçou o livro nessa página e disse: “É meu!!!!”

“Ele tava chorando porque ele não conseguia entrar na lua” Gabriela começa a fazer sua narrativa.

“Ele ficou triste.” (Vinícius)



Figura 96: “Ele está chorando!” (Ana Clara)

“Ele está chorando bastante porque ele queria ficar na lua.” A partir daqui João Victor começa a narrar uma história, produzindo sentido para as ilustrações.

“E chorava porque ele queria a lua. Ele adorava a lua” (Gabriela)

“Ele chorou e viu a lua pelo lago.” (Letícia)

“Mas de repente, ele chorou na pedra e o rio aumentou.” (Vinícius)



Figura 97: “Ele pegou a lua da água e trouxe para o médico. Ele estava fingindo que era o médico” (Gabriela)

“Ele caiu, assoprou o negócio, e tchum, ficou uma bola bem grande. Pegou uma maletinha de cruz vermelha, uma água e um pote colorido.” (Letícia)

“Decidiu salvar a lua.” (Vinícius)



Figura 98: “Ele laçou a lua, ela está dodói” (João Victor)

“Ele amarrou a lua com a corda. A lua fez um machucadinho” (Gabriela)

As crianças notam pequenos detalhes da ilustração, como o machucado.



Figura 99: “Aqui ele falou: - Uma lua!!!! Ele deu uma flor, mas ela não queria, porque ela tava dormindo e não queria falar com ele” Gabriela usando suas referências, cria a sua história. Através dos sentidos e das sensações apreendidas, a criança compreenderá o mundo ao seu redor. Ao mesmo tempo em que é estimulada a criar roteiros, personagens, cenas e espaços, prepara-se, como numa brincadeira, para a construção de significados, e para a compreensão do real. “A literatura infantil oferece excelente meio de leitura crítica do mundo, a partir das ilustrações, desenhos e imagens que dinamizam os livros infantis”. (COELHO, 2000, p. 197)

Letícia também usa da brincadeira ao descrever essa cena: “Ele fez assim.” (faz o gesto) “Pegou a lua e deitou. Deu flores para a lua.” A criança brincou muito nessa narrativa, saltou da cadeira, pulou e brincou, como se fosse a personagem.... Uso do sonho e da imaginação.

“Ele colocou as lindas flores e ficou brincando.” (Vinícius)

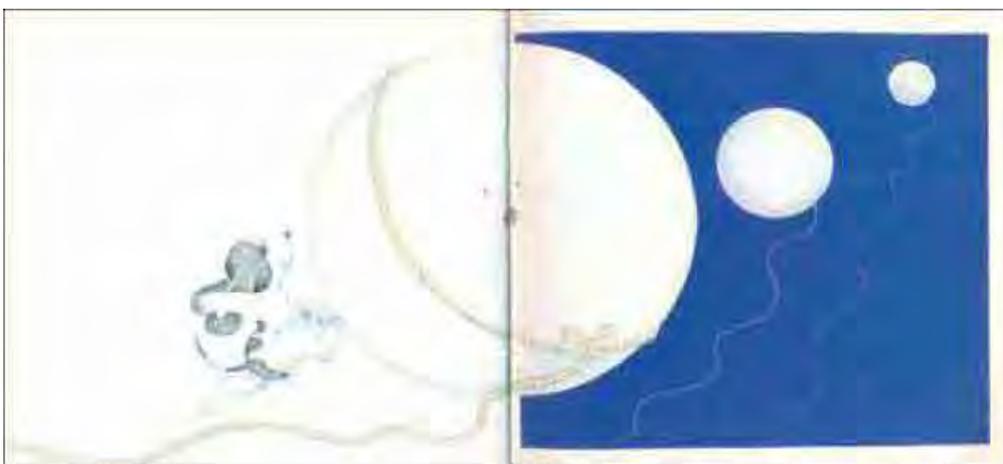


Figura 100: “Quando puxou a corda, ela acordou... Ele subiu na lua.” (Gabriela)

“Ele deu um salto. A lua ficou cheia... Tinha um monte de luinha” Letícia não percebe a cena como um movimento de afastamento da lua.

“Ele pulou lá do alto.” (Vinícius)



Figura 101: “Ele põe de volta a lua” (Ana Clara)

“Ele está devolvendo a lua para o céu” Pergunto por que: “Porque ela tem que ficar lá e ele embaixo!” (João Victor)

“Ele queria pôr a lua lá onde ela vivia.” (Gabriela)

“E depois ele puxou lá e soltou... e ficou sem a lua!” (Vinícius)

LEITORES, AUTORES E EDUCADORES: O QUE NOS LEVAM A PENSAR SOBRE A ILUSTRAÇÃO

O objetivo dessa pesquisa era investigar o quanto a ilustração colabora para a sensibilização do olhar da criança e em descobrir o valor estético da linguagem imagem no livro de literatura infantil. O livro e suas ilustrações é um material de fácil acesso à criança, sendo assim uma forma de contato constante com a imagem.

As ilustrações vão nutrir o repertório visual da criança: forma, cor, textura, técnicas diversas, detalhes, figura, fundo, composição, movimento, tamanho, luz, sombra, equilíbrio, desequilíbrio. Esses são alguns dos muitos conceitos que pouco a pouco o olhar vai captando, e juntamente com o direcionamento do educador, a criança passa a perceber.

A primeira conclusão do meu trabalho é que a percepção da criança é levada principalmente para onde ela aprendeu a olhar com cuidado: podem ser cores, formas, seqüência da história, expressões, cenários, técnicas. Seu olhar se volta para aspectos que lhe foram ensinados como interessantes. E quanto mais estimulada, mais sensível fica o seu olhar.

Quando o educador trabalha com ela as expressões faciais ou cores, ao pegar um livro para ver sozinha, vai notar esses detalhes. E a partir daí começa a perceber também novos aspectos formais das ilustrações, cada leitura traz uma nova informação. Quando pequenas, cores vibrantes são atrativas ao olhar infantil, e conforme crescem e se desenvolvem, começam a notar todo o mundo colorido que existe em uma única imagem.

Mas como olhar uma ilustração? Como ocorre esse processo?

No livro **Cena de Rua** as crianças percebem as cores fortes e chamativas. Embora não haja grande identificação com as personagens da história, as cores prendem a sua atenção, e o menino é uma figura que gostam. Percebem expressões faciais, como tristeza, raiva, medo. Também fazem relações de algumas personagens com lobo, ladrão, animais ou monstros, relacionam seu referencial de histórias vistas anteriormente com o que estão vendo nessas ilustrações. A narrativa desse livro é circular e apenas uma das crianças, Vinícius (5 anos e meio, da Villa dei Bambini) teve essa percepção, ou seja, compreendeu a narrativa inteira do

livro, começo, meio e fim, ele conseguiu fazer a relação das imagens e história e notou a circularidade usada pela autora.

O livro **O Menino Azul** foi a obra que mais agradou os leitores. As cores fortes na capa, a presença do burrinho, animais geram identificação nos pequenos, e a presença do menino, também agrada o olhar infantil. O traçado usado para o desenho do burrinho, feita a lápis, com traços infantis, atraem as crianças, gerando uma identificação com esse tipo de desenho. Na leitura as crianças percebem cores, o cenário onde ocorre a história e detalhes das ilustrações, como céu, estrelas, flores, peixes no rio, desenhos no cata-vento. Também reconhecem o todo pelo detalhe que estão olhando, como a lua (que não aparece inteira), as mãos do menino ou orelhas do burro, conseguem completar a imagem. Nessas vivências houve uma leitura descritiva das ilustrações, sem uma linha narrativa da história. Dependendo da idade, primeiro enumeram os elementos isolados, depois descrevem as cenas e por último narram a seqüência dos acontecimentos.

Algumas crianças brincam junto com o livro, a imaginação corre solta, fazem gestos das personagens ao contarem sua narrativa. Vygotsky (2000: p. 126) acredita que por meio da brincadeira a criança reelabora a experiência vivida, edificando novas realidades de acordo com seus desejos, necessidades e motivações. A leitura das ilustrações estimula a criança à brincadeira, vivenciam a história brincando. **A Menina que tinha um céu na boca** é um livro que facilita isso, é feito com ilustrações divertidas, cores chamativas, massas e texturas. As ilustrações permitem que as crianças usem sua imaginação, o lúdico está constantemente presente nas imagens, a humanização das personagens (lua, pássaro, sol), tudo é permitido dentro da história, até um céu caber dentro da boca de uma menina.

Notam as expressões da menina (feliz) e das personagens em geral (mulher brava, sol bravo), e o cenário onde se passa a narrativa. Cores e detalhes não deixam de ser citados, como os óculos do pássaro, o aparelho nos dentes da menina ou a cor de fundo da cena. As crianças enumeram os elementos da página, principalmente quando aparecem muitos desenhos ao mesmo tempo. Guilherme (6 anos, da EMEI José Bonifácio) é a única criança que começa a pensar em uma narrativa para a história, ele descreve as cenas e narra os acontecimentos, produzindo sentido para as imagens.

Noite de Cão foi outro livro que as crianças ficaram bastante atraídas. A ilustração do cachorro na capa gera interesse e empatia pelo animal, as crianças pensam em seus bichos de estimação, ocorre uma relação de afeto. Este livro possibilita que o leitor crie a sua história a partir das ilustrações. Baseada em suas referências pessoais e bagagem de conhecimentos, cada criança traduz a imagem em linguagem verbal, contando a história que criou. A partir da ilustração a criança pode criar um mundo novo onde vivencia o que está vendo, imaginando cenários e situações, criando relações entre imagem e texto. Na leitura das ilustrações desse livro, as percepções das crianças são semelhantes com os outros livros trabalhados: notam expressões do cão, cores usadas, movimentos, e alguns percebem ainda a narrativa da história.

A descrição de Denise Escarpit sobre o processo de evolução da percepção da criança pré-escolar sobre a imagem corresponde com o que percebemos durante as leituras de ilustração. Primeiro a criança reconhece os sinais tranquilizadores, que são a reprodução da realidade: elementos pictoriais separados que a criança decodifica e nomeia separadamente. Depois, o leitor vai tentar descobrir os laços que unem estes signos ou sinais, para construir com total liberdade, um mundo que será a sua realidade.

“Esta construção se traduzirá por uma frase que estabelecerá laços entre os diferentes elementos da enumeração inicial e chegará a uma descrição e a uma interpretação – quando ela estabelece relações entre os denotados visuais (itens ou ações) de uma mesma imagem ou de imagens diferentes, ou de relações entre os denotados visuais e sua própria experiência” (ESCARPIT apud FARIA, 2004: p. 116).

Quanto maior a bagagem e referências que a criança possui, maior seu reconhecimento das ilustrações e citações de outras histórias. Reconhecem o que já foi visto antes, o que faz parte da sua realidade, da sua visão, do seu mundo. Por isso a importância de nutrir esteticamente e visualmente as crianças, o que contribuirá para que se tornem leitores mais críticos. E a cada leitura, a cada ilustração trabalhada são apresentadas novas referências para as crianças, referências essas que são trazidas pela bagagem dos ilustradores, artistas que se comunicam com o leitor através da imagem, representando sentimentos, momentos, emoções.

Após entrevistar os ilustradores, cheguei a algumas conclusões a respeito da ilustração e da maneira como encaram essa linguagem. Para a concepção do seu trabalho e **referencial** para nutrir o seu imaginário, os ilustradores se alimentam de fontes variadas: desde as artes

plásticas, trabalhos de ilustradores que admiram as referências visuais retiradas do cotidiano e da cultura em geral, como cinema, história em quadrinhos, literatura, viagens. Isso permite que ampliem seu repertório de conhecimento e que na criação de uma nova ilustração coloquem referências pessoais, sua história, sua trajetória e conceitos que consideram importantes. Alguns também destacam sua busca pela cultura e iconografia brasileira, possibilitando o acesso dessa linguagem aos leitores.

Os **aspectos formais** sempre estão presentes na ilustração, tendo ou não o ilustrador consciência disso. Suas referências visuais estão internalizadas e quando criam uma imagem baseada em determinado texto, esse conhecimento vem à tona. Quanto melhor o seu refinamento do olhar, seu olhar crítico e estético, maior o reflexo em seus trabalhos. Os ilustradores destacam sua busca constante por novas referências e o aprimoramento das técnicas usadas.

Cada ilustrador tem uma **forma própria de trabalhar as imagens** para um livro. Costumam ler muito o texto, deixando amadurecer a idéia da história, para depois trabalhar as ilustrações, que começam como rascunhos, desenhos feitos sem grande preocupação técnica, para depois pesquisarem o material que converse com aquele texto, e para isso recorrem às referências pessoais, técnicas e bagagens apreendidas. Segundo Ricardo Azevedo, cada trabalho apresenta seus próprios desafios e isso é que os torna únicos. Cláudia Cascarelli define o processo de criação das ilustrações como a busca da solução visual para um problema.

Os **ilustradores arte-educadores** têm maior preocupação com as crianças como leitores das suas imagens do que os outros ilustradores. Por trabalharem diretamente com esse público e ter maior familiaridade com eles, pensam sempre como reagirão frente suas ilustrações. Esses ilustradores possuem preocupações pedagógicas além das estéticas, pensam na recepção da criança e como suas imagens vão colaborar para a sensibilização do olhar do pequeno leitor.

Os ilustradores ao criarem imagens para uma determinada história pensam no texto, nas suas referências, na comunicabilidade e na estética. E preocupam-se em desenvolver imagens que sugiram o que o texto evoca, e não imagens que simplesmente repitam o texto.

Texto e a imagem devem conversar o tempo todo, o diálogo deve ser constante para haver uma unidade. Um complementa o outro, um destaca o outro. A ilustração conversa com a

linguagem verbal apresentando diferentes possibilidades de leitura de um mesmo texto, é outra a forma de fruição dos seus significados, sugerindo, clareando, instigando, apontando, indo além. “A ilustração vai ser responsável pelo tom da história” (Odilon Moraes). A imagem deve falar ao leitor, também suscitando as emoções carregadas na narrativa.

Os ilustradores destacaram a importância de ser um **bom leitor**, assim podem ter uma visão ampla do texto, sem delimitar a história. Sua forma de percepção do texto, das imagens, do mundo, reflete diretamente nas ilustrações que desenvolvem, na maneira como se expressam, enriquecendo o universo de símbolos que aparecem em uma determinada história. É a busca do novo, do inédito, a exploração dos significados implícitos, a sugestão, sempre despertando a imaginação do leitor.

Cada ilustrador tem um ponto-de-vista acerca da **função que a ilustração pode exercer no livro**, o que amplia ainda mais a forma como é vista e tratada por cada um. A ilustração pode ser uma forma de expressão, mas que precisa de um tema, a palavra com qual vai dialogar. Serve de atrativo para a criança e o adulto ao escolher o livro. Aproxima a criança do texto, facilitando sua leitura, decodificando a história e fornecendo uma nova leitura. Amplia e enriquece o universo de significação do texto. Tem a função da arte, o que engloba expressão, comunicação, estética, lúdico. E destacam que a ilustração deve ser transgressora e estimular o público, não ser comportada ou óbvia.

Segundo os ilustradores, a ilustração de qualidade, assim como outras manifestações artísticas e todo universo visual **sensibilizam o olhar infantil**, o aprender a olhar diferente, a leitura de mundo que amplia olhares. A ilustração será um início para que a criança aprenda a se demorar mais em uma imagem interessante. O olhar crítico para as imagens permite que a criança tenha um olhar crítico para tudo, mais contestador e que compreenda melhor todos os significados assumidos pelas formas visuais.

O ilustrador ao fazer o melhor trabalho que consegue, resultará sempre num enriquecimento do leitor, já que o papel da arte é ampliar ou enriquecer a visão, o senso crítico e a sensibilidade do fruidor.

Alguns ilustradores destacam que é importante a criança aprender a ler a imagem, mas não é seu papel, acreditam que a eles cabe fazer a imagem e provocar, e quem deve ensinar a ler com critério, examinar com cuidado as ilustrações é o educador.

Para os ilustradores todo o **meio cultural da criança** estimula a vontade de conhecer outras formas de representação artística, não apenas as ilustrações. Porém, concordam que um livro com boa qualidade de imagens vai acrescentar um cuidado estético ao olhar da criança, vai servir de estímulo. E para alguns ilustradores, o contato com as ilustrações foi o que incentivou a busca por novas formas de se expressar e de se comunicar. Acrescentam que a qualidade é a diferença, se um produto tem qualidade, ocorre o estímulo, tudo o que tem qualidade é uma forma de abrir caminhos para apreciar e ter vontade de conhecer arte.

Os ilustradores revelam que o **contato desde cedo com ilustrações** e imagens em geral despertou o gosto pelas artes plásticas, artes visuais, a sensibilização do olhar perante o visual. Acreditam essa sensibilização pesou muito na escolha profissional. Lembram do seu primeiro livro ilustrado ou imagem que despertou esse interesse. E vale destacar a leitura visual das ilustrações de seus livros, mesmo sem saber a leitura verbal, essa foi a porta de contato com muitas realidades, novos conhecimentos e caminho para o uso livre de sua imaginação. Alguns carregam isso como primeiras referências visuais que ajudaram a construir seus repertórios visuais, que mantêm até hoje. “Perceber por imagens, cores, formas, tornou-se uma forma natural de reconhecer linguagens” (Claudia Cascarelli).

“O contato desde cedo com esse material visual foi decisivo para a maneira como hoje percebo e trabalho a linguagem visual na ilustração: a preferência pelo universo infantil, a poesia, o uso das cores, o tratamento de figuras, o fascínio por contrastes, texturas” (Dilce Laranjeiras).

Nessa pesquisa também conversei com **professores da pré-escola** que trabalham com a ilustração. Procuo desvelar como esses educadores se relacionam com essa linguagem visual e como é feita a sensibilização visual do olhar da criança.

Percebi que as educadoras da escola particular sempre usam as ilustrações dos livros para trabalhar algum projeto ou atividade que estejam desenvolvendo em classe ou como base para o aprendizado da leitura. Também usam a ilustração e as letras que aparecem nessas imagens para enfatizar o alfabeto. Não existe o apreciar a ilustração por si própria, pela imagem

apenas, pelo prazer estético. O trabalho com as imagens, no caso delas, parece estar sempre vinculado com outras atividades, o livro e suas ilustrações acabam servindo como material de apoio no ensino. Na EMEI o uso da ilustração e do livro é um pouco mais livre, a criança tem liberdade de escolha do livro a ser trabalhado em classe, que não precisa estar necessariamente ligado a algum projeto. Ao **escolher os livros**, também levam em conta a faixa etária da turma trabalhada, o tema do livro, o texto e o tipo de ilustração encontrada, que segundo elas, deve ser analisado com cuidado.

As professoras relatam que ao **trabalhar com um livro de literatura infantil**, lêem o texto e vão mostrando cada ilustração para as crianças. Depois estas podem manusear o livro sozinhas, observando as imagens e descobrindo detalhes que não haviam visto antes. As crianças podem contar a história do livro à sua maneira ou então dramatizar o texto. “Às vezes conto a história primeiro e depois eu exploro a visualização, as ilustrações” (Débora, Villa dei Bambini). As professoras sempre contam para as crianças qual o título da história, o nome do autor e do ilustrador do livro.

As professoras da EMEI afirmam que a imaginação da criança é muito rica e ampla, e que o seu **entendimento de imagem** é muito diferente da forma do adulto de ver e de entender. O professor deve estar atento a essa maneira da criança de ver a ilustração e o texto, porque assim podem trabalhar melhor com as informações que uma imagem carrega.

Cada professora tem uma maneira de abordar a **parte formal da imagem** dentro do livro ilustrado, pode ser relacionando determinada ilustração com algo que estão aprendendo, como as cores ou formas, ou destacando durante a leitura da história texturas, técnicas, tridimensionalidade, ou ainda algum outro aspecto que chame a atenção das crianças. “Exploro ao máximo essas referências visuais que aparecem no livro e faço relação com o que eles estão aprendendo” (Vivian, Villa dei Bambini). As professoras da EMEI costumam chamar a atenção para as cores ou trabalhar o corpo humano e as expressões faciais, tirando conceitos como raiva, alegria, tristeza. Algumas relataram não sentir necessidade de trabalhar separadamente formas e cores, mas dependendo da história e conforme a reação das crianças frente alguma imagem, podem destacar algum destes aspectos.

Podemos perceber bem a sensibilização do olhar das crianças. Nos depoimentos das professoras notei que cada vez que elas vão trabalhando mais os aspectos formais nas

ilustrações e também fora delas, as crianças vão se habituando a ter essa experiência, a olhar mais demoradamente cada imagem que lhe é apresentada. E a partir daí, surgem os questionamentos, o olhar atento e também o pensamento crítico. A criança ao ampliar sua bagagem de conhecimentos e experiências, começa a ter segurança para questionar o que está vendo, comparar imagens e até criticar.

Nos relatos as educadoras contam que as **ilustrações que atraem o olhar infantil** são imagens de princesas, monstros, lobo, dragões, bruxas, imagens que estimulem a imaginação, fora do lugar-comum, imagens do sobrenatural. É a relação mítica, cheia de emoções e mistérios entre a criança e o livro de histórias. Por meio de sua fantasia, chega a viver a história, totalmente envolvida por ela. Destacam também a atração por animais, como peixes, cachorros, entre outros. E que as crianças de 3 e 4 anos não gostam de ilustrações com muita informação, tendo preferência por imagens grandes e com cores fortes, desenhos bem definidos, com contorno. Citam que as crianças não gostam de formas abstratas, talvez pela falta de entendimento sobre essas imagens.

As professoras trabalham com grande variedade de livros e cada um gera um **envolvimento** diferente em cada turma. Para elas é sempre gratificante um retorno das crianças com alguma obra e também com as ilustrações. Cada livro deixa um ensinamento, um questionamento, cada imagem traz novas referências, novas aprendizagens e os pequenos leitores podem resgatar isso em qualquer momento, realizando comparações ou críticas.

As crianças conseguem **relacionar imagens** trabalhadas no computador com imagens vistas em ilustrações, identificam uma e outra. Também relacionam as ilustrações com as imagens de revistas ou então com imagens do seu cotidiano, como brinquedos ou videogame. E quando vêem ilustrações de algum animal comparam com outro que já viram ou com seu bicho de estimação. A criança ao ver imagens do seu cotidiano consegue reconhecer, renomear e relacionar.

No relato sobre a **percepção das crianças e apreensão de informações**, as professoras contam que as crianças de 4 anos notam detalhes como o rosto das personagens e suas expressões faciais, felicidade, tristeza, raiva, sono. Quando percebem o ambiente, comparam com suas próprias vivências. Destacam os animais conhecidos que aparecem nas ilustrações. Algumas crianças já acompanham a seqüência da história contada ou certos detalhes de

seqüência, se algum personagem não apareceu mais. As crianças de 5 e 6 anos também reparam nas expressões faciais, percebem o cenário onde ocorre a história, e se aparece alguma imagem diferente do que é no seu cotidiano, estranham, perguntam, questionam. A seqüência também é percebida pelos maiores, percebem o começo, meio e fim da história.

Para trabalhar a **leitura da ilustração**, as educadoras da Villa dei Bambini costumam destacar as cores das ilustrações, diferenciando às vezes primárias e secundárias, formas geométricas, detalhes de roupas e formas nas personagens, tipos de animais, tamanhos dos objetos, texturas diferentes, técnicas usadas e suas diferenças, cenário da ilustração, fundo, luz e sombra. A livre exploração do livro pela criança permite ela essa possa descobrir detalhes que chamem sua atenção. O incentivo à livre descoberta pelas crianças é mais um estímulo ao olhar, descobrir o que cada ilustração oferece.

Na EMEI as professoras destacam aspectos formais conforme o livro trabalhado e de acordo com o interesse que o livro e suas ilustrações despertam nas crianças. Pode ser a cor do cenário, o formato dos objetos, a textura usada pelo ilustrador, alguma forma inusitada, a expressão da personagem, entre outros. Dos questionamentos do olhar das crianças sobre determinado aspecto, as professoras reforçam as informações ou explicações. Segundo as educadoras, este é um processo de crescimento das crianças. Aos poucos eles vão desenvolvendo o olhar, a leitura, o entendimento.

De acordo com o relato das educadoras, o **contato da criança com o livro e as ilustrações** é constante, e com o tempo ela vai percebendo detalhes das imagens e da narrativa. A criança vai ficar crítica em relação a tudo que ela vê. Cada ilustração colabora na experiência que vai ter com as imagens, como a percepção de cores, formas, técnicas. A visão de mundo do leitor amplia ao ter contato com novas ilustrações, novos referenciais. As imagens são como símbolos que vão decifrando aos poucos, conforme a evolução de cada criança.

As educadoras fazem referência ao papel da família como grande **estímulo da criança para apreciar arte**, acreditam que os pais têm papel fundamental para a sensibilização do olhar. Crianças mais estimuladas em geral (idas a exposições, teatro, acesso a bons livros ilustrados, livros de arte), terão o olhar mais crítico, sensível. Já na EMEI o processo é inverso, as professoras valorizam o livro e as crianças devolvem para os pais, que aprendem a apreciar livros, ilustrações.

As educadoras perceberam que o **contato com as ilustrações na infância** marca em algum aspecto sua percepção e que o olhar de hoje é mais aguçado, principalmente porque pensam no olhar da criança, comparam como o pequeno leitor vai ver essa mesma ilustração, buscam cada detalhe, informação para compartilhar com as crianças ou para incentivá-las no seu olhar.

Enfim, nesse trabalho coloquei várias questões para responder e aqui numa síntese final, respondo minhas questões. O que a criança percebe da narrativa visual? Que detalhes da imagem ou informações nas ilustrações sobre a história? Qual a compreensão do tema, dos elementos estáticos e elementos dinâmicos as crianças conseguem perceber ao ler uma ilustração?

A conclusão que cheguei em relação às vivências das crianças com as leituras de ilustração é que de maneira geral, todas têm percepção dos elementos estáticos, que estão ligados à descrição, como roupas das personagens, formas, o espaço, ambiente onde se passa a narrativa. Os elementos temporais são percebidos, se é dia ou noite. Pelas cores e detalhes que aparecem, como a lua, estrelas, sol, relacionam com a história. As crianças também percebem os elementos dinâmicos: expressões faciais das personagens, movimentos que realizam (subir, descer, dançar, correr...), esses elementos estão ligados ao encadeamento da narrativa e marcam o ritmo da ação e progressão da narrativa. As cores sempre são notadas, seja nos elementos da ilustração, nas personagens, roupas, cenários, fundo, formas. E com toda essa percepção, relacionam com o tema trabalhado no livro, sabem do que se trata a narrativa.

Formas, texturas, tamanhos, técnicas, as crianças citam apenas se estimuladas a isso. Espontaneamente, o que chamou muito a atenção deles foram os desenhos feitos à lápis, semelhantes ao traçado infantil.

Nos quatro livros trabalhados perceberam que *Cena de Rua* era sobre o menino que trabalha na rua, e é rejeitado por todos, que *Noite de Cão* é a história do cãozinho às voltas com a lua; *A Menina que tinha um céu na boca* conta sobre a menina, sua boca e tudo que ela pode colocar no seu céu, e *O Menino Azul*, que fala sobre o desejo de um menino em ter um amigo burrinho, e suas brincadeiras com ele.

As crianças de 5 e 6 anos conseguem acompanhar a seqüência da história (começo, meio e fim), como a cena se desencadeia. Já os menores (3 e 4 anos) nomeiam os objetos vistos, enumeram um a um, fazem relações entre eles, até descrevem algumas cenas, mas nem sempre concluem a seqüência narrativa da história, esta acaba se perdendo pelo caminho.

A ilustração pode ser um caminho de acesso da criança para a leitura visual, para a sensibilização do olhar. É uma porta de contato com as artes, técnicas, cores, formas, texturas, além de oferecer um rico repertório e bagagem de informações visuais para os pequenos leitores. Instiga a imaginação, carrega o leitor para mundos possíveis apenas dentro da fantasia. Estimula conhecimentos e a vontade de criar a partir dessas imagens vistas. E é uma forma de desenvolver o olhar crítico da criança, que com o estímulo do educador pode sensibilizar as crianças no olhar cuidadoso diante do mundo imagético que nos rodeia.

BIBLIOGRAFIA

Nesta relação bibliográfica estão presentes os livros que li e usei na redação da minha dissertação, os livros que li e usei apenas como referência e também livros que acredito serem importantes como referencial para futuras pesquisas nessa área e que de alguma forma possa facilitar a busca de outros pesquisadores.

REFERENCIAL TEÓRICO

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 2002.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte & Percepção Visual: uma psicologia da visão criadora*. Trad. Ivone Terezinha de Faria. São Paulo: Pioneira, 1989.

ASSIS, Márcia. *A ilustração e as idades de leitura no livro destinado às crianças: concepções*. 2004. 146 fs. (Dissertação de mestrado – Área de concentração: Literatura e Crítica Literária). PUC, São Paulo, 2004.

AZEVEDO, Ricardo. *Texto e imagem: diálogos e linguagens dentro do livro*. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br>. Acesso em: 28 out. 2004.

_____. *Literatura infantil: origens, visões da infância e certos traços populares*. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/Artigo07.htm>. Acesso em: 28 jul. 2005.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. 5 ed., São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. *Arte-educação no Brasil*. 5 ed. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2002.

_____. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BENJAMIN, Walter. *A criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

BERGER, John. *Modos de ver*. Trad. Lúcia Olinto. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BRANDÃO, Ana Lúcia de Oliveira. *A trajetória da ilustração do livro infantil no Brasil à luz da sombra da semiótica discursiva*. 2002. 154 fs. (Tese de Doutorado – Área de concentração: Comunicação e Semiótica). PUC, São Paulo, 2002.

_____. *Literatura infanto-juvenil*. Disponível em: www.Sobresites.com/literaturajuvenil/entrevista11.htm. Acesso em: 28 abr. 2004.

BUORO, Anamelia Bueno. *Olhos que pintam – a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Educ / Fapesp / Cortez, 2003.

CADEMARTORI, Lígia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

- CALABRESE, Omar.** *A Linguagem da Arte*. Trad. Tânia Pellegrini. Rio de Janeiro: Globo, 1987.
- CAMARGO, Luís.** *Ilustração do Livro Infantil*. Belo Horizonte, MG: Ed. Lê: 1995
- COELHO, Nelly Novaes.** *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- CORTEZ, Mariana.** *Palavra e Imagem: diálogo intersemiótico*. 195 fs, 2001. (Dissertação de Mestrado – Área de concentração Semiótica e Linguística Geral). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, São Paulo, 2001.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes.** *Literatura infantil - teoria e prática*. 18 ed. São Paulo: Ática, 2003.
- DONDIS, Donis A.** *Sintaxe da linguagem visual*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DUARTE JR, João Francisco.** *Fundamentos Estéticos da Educação*. 7 ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- ECO, Umberto.** *Como se faz uma tese*. 17 ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- FARIA, Maria Alice.** *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.
- FARINA, Modesto.** *Psicodinâmica das Cores em Comunicação*. 4 ed. São Paulo: Edgard Blucher, 1986.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda.** *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Curitiba: Nova Didática, 2004.
- FERRARO, Mara Rosângela.** *O livro de imagens e as múltiplas leituras que a criança faz do seu texto visual*. 2001. 218 fs. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, SP, 2001.
- FRANCASTEL, Pierre.** *Imagem, Visão e Imaginação*. Lisboa: Edições 70, 1987.
- FURNARI, Eva.** *Estudo sobre ilustração de livros infantis*. São Paulo: FAU, 1976.
- GÓES, Lúcia Pimentel.** *Introdução à literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Pioneira, 1984.
- _____. *Olhar de Descoberta*. São Paulo: Paulinas, 2003.
- GOMBRICH, E. H.** *Arte e ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica*. Trad. Raúl de Sá Barbosa. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- GOMES FILHO, João.** *Gestalt do objeto: sistema de leitura visual da forma*. São Paulo: Escrituras, 2000.

HOUAISS, Antonio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JACOBY, Sissa (org.). *A criança e a produção cultural – do brinquedo à literatura*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. “Criatividade, Criação e Apreciação Artísticas: a atividade segundo Vygotsky”. In: VASCONCELOS, Mário Sérgio (org.) *Criatividade: psicologia, educação e conhecimento do novo*, São Paulo: Moderna, 2001.

JOLY, Martine. *Introdução a análise da imagem*. São Paulo: Papirus, 2002.

KHÉDE, Sonia Salomão (org.) *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. Petrópolis: Vozes, 1983.

LAGO, Ângela. *Depoimento*. Belo Horizonte, 1995. Disponível em: <http://www.angela-lago.com.br>. Acesso em: 28 nov. 2005.

_____. *Minas Mundi*. Disponível em: <http://docedeletra.com.br/dl/foradoar/982alago.shtml>. Acesso em: 21 nov. 2005.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. *Literatura Infantil Brasileira. História & Histórias*, 6 ed. São Paulo: Ática, 2004.

LAUB, Suzana. *Ilustração de livros infantis*. Disponível em: <http://igler.ig.com.br/home/igler/artigos/0,,1631197,00.html>. Acesso em: 28 out. 2004.

LINS, Guto. *Livro Infantil? Projeto Gráfico, Metodologia, Subjetividade*. São Paulo: Rosari, 2002.

_____. “Quando a imagem é soberana”. *Revista Design Gráfico*, ano 7, nº 64, 2002, p. 42-44.

LOPES, Ana Elizabete. *A visão*. Disponível em: www.redebrasil.tv.br/salto/cronograma2003/ling/lingtxt3.htm. Acesso em: 11 out. 2005.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

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

MARTINS, Mirian Celeste. “O sensível olhar-pensante: premissas para a construção de uma pedagogia do olhar”. In: *Revista ARTEunesp*, São Paulo, nº 9, 1993, p.199-217.

_____ e **PICOSQUE, Gisa e GUERRA, M.Teresinha.** *Didática do ensino de arte - A língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.

MESQUITA, Armindo. *A Estética da Recepção na Literatura Infantil*. Disponível em: <http://alfarrabio.di.uminho.pt/vercial/infantil/armindo1.rtf>. Acesso em: 25 ago. 2004.

MICHAELLIS. *Moderno Dicionário de língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2005.

MOKARZEL, Marisa. *Ilustração um estudo introdutório*, 1997. Disponível em: <http://docedeletra.com.br/dl/foradoar/978moka.shtml>. Acesso em: 28 jul. 2005.

MUSQUERA, Juan. *Psicologia da Arte*. Porto Alegre: Liv. Sulina, 1976.

NORONHA, Alessandra Paula de. *As funções de linguagem e as funções de imagem: o desvendar das obras contemporâneas como construção do objeto novo*. 2001. 100 fs. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, São Paulo, 2001.

OLIVEIRA, Rui de. “*A arte de contar histórias por imagens*”. Revista Presença Pedagógica. Rio de Janeiro, v. 4, n° 19, Jan./Fev. 1998, p. 63-74.

OLIVEIRA, Sandra Ramalho e. *Imagem também se lê*. São Paulo: Rosari, 2005

PALO, Maria José & OLIVEIRA, Maria Rosa D. *Literatura Infantil, voz de criança, 3 ed.* São Paulo: Ática, 2001.7

PORTO, Bruno. “*Quando a ilustração faz a ponte entre desenho e design*”. Revista Design Gráfico, ano 6, n° 54, 2001, p. 46-47.

REGO, Teresa Cristina. *VYGOTSKY – Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 14 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

TERRA, Ana Flávia Rodrigues. *O livro de Imagens na Educação Infantil*. Revista Presença Pedagógica (Maio / Junho 2003). Disponível em: http://www.editoradimensao.com.br/revistas/revista51_trecho.htm. Acesso em: 28 out. 2004.

WALTY, Ivete L. C; FONSECA, Maria N.; CURY, Maria Z. F. *Palavra e imagem. Leituras Cruzadas*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

VASQUES, Marciano. *A Literatura Infantil*. Coojornal n° 301 – São Paulo, SP. Disponível em: <http://www.riotal.com.br/escritores-poetas/expoentes-023.htm>. Acesso em: 8 fev. 2003.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *Pensamento e linguagem*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler A Literatura Infantil Brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

OBRAS INFANTO-JUVENIS

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. *Luciana em casa da vovó.* São Paulo: Ática, 1996.

AZEVEDO, Ricardo. *Aviãozinho de papel.* São Paulo: Cia das Letrinhas, 1996.

BRAZ, Júlio Emílio. *A menina que tinha um céu na boca.* São Paulo: DCL, 2004.

CALVI, Gian. *João e o Pé de Feijão.* São Paulo: Global, 1998.

CARROL, Lewis. *Alice no país das maravilhas,* 1998. Disponível em: <http://www.victorianweb.org/art/illustration/tenniel/alice/1.2.html>. Acesso em: 10 mai. 2007.

COMENIUS, Johann Amos. *Orbis Sensualium Pictus.* Disponível em: http://www.fh-augsburg.de/%7Eharsch/corb_a.html. Acesso em: 10 mai. 2007.

CRANE, Walter. *A bela e a fera.* Disponível em: <http://www.surlalunefairytales.com/illustrations/illustrators/crane.html>
Acesso em: 10 mai. 2007.

DULAC, Edmund. *A Bela Adormecida.*
Disponível em: <http://www.surlalunefairytales.com/illustrations/illustrators/dulac.html>.
Acesso em: 10 mai. 2007.

FRANÇA, Mary. *Um Belo Sorriso.* São Paulo: Ática, 1996.

FURNARI, Eva. *Cocô de passarinho.* São Paulo: Cia das Letrinhas.

_____. *A bruxinha atrapalhada.* São Paulo: Cia das Letrinhas, 1996.

LAGO, Ângela. *Cântico dos cânticos.* São Paulo: Paulinas, 1992.

_____. *Cena de rua.* Belo Horizonte: RHJ, 1994.

_____. *Outra vez.* Belo Horizonte: Miguilin, 1984.

LEAR, Edward. *Book of nonsense.* Disponível em: <http://www.nonsenselit.org/Lear/BoN/index.html>. Acesso em: 10 mai. 2007

LIMA, Graça. *Noite de cão.* São Paulo: Paulinas, 1996.

LOBATO, Monteiro. *A menina do narizinho arrebitado.* São Paulo, 1920.
Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/obj_a.php?t=infantil02. Acesso em: 10 mai. 2007.

_____. *Emília no país da Gramática.* São Paulo: Cia Ed. Nacional, 1934. Disponível em: http://lobato.globo.com/biblioteca_InfantoJuvenil.asp. Acesso em: 10 mai. 2007

MACHADO, Juarez. *Ida e volta.* Rio de Janeiro: Agir, 1987

MEIRELES, Cecília. *O menino Azul*. São Paulo: Global, 2004.

PERRAULT'S, Charles. *Perrault's Fairy Tales*. Disponível em:
<http://www.angelfire.com/nb/classillus/images/perrault/red.html>. Acesso em: 10 mai. 2007.

_____. *Chapeuzinho Vermelho*. Disponível em:
<http://www.angelfire.com/nb/classillus/images/perrault/perra.html>. Acesso em: 10 mai. 2007.

PERROTI, Edmir. *O bordado encantado*. São Paulo: Paulinas, 1997.

RACKHAM, Arthur. *Chapeuzinho Vermelho*. Disponível em:
www.surlalunefairytales.com/illustrations/ridinghood/rackhamred2.html. Acesso em: 10 mai. 2007.

VILLARES, Lúcia. *Cotovia*. São Paulo: Paulus, 1994.

ZIRALDO. *Flicts*. São Paulo: Melhoramentos, 1980.

WERNECK, Paulo. *O Negrinho do Pastoreio*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1941.

ANEXOS

Roteiro das Entrevistas – ilustradores

1. Vamos falar um pouco sobre a sua trajetória. Qual foi o primeiro livro que ilustrou? Como começou a ilustrar?
2. Quais são os conceitos e referências visuais? Quais ilustradores são referências para você?
3. Como trabalha os aspectos formais da imagem?
4. Como é o seu processo de criação para desenvolver as ilustrações de um livro? Quais são as etapas, o que você pensa ou faz primeiro?
5. Em que você pensa quando ilustra um livro? Na criança? No professor? No próprio texto? Nas suas próprias referências visuais? Na comunicabilidade do livro? No produto livro como um todo?
6. Quais foram os livros que você mais gostou de ilustrar?
7. Como você acha que se dá o diálogo entre o texto e a ilustração no livro infantil?
8. A ilustração pode pontuar, dar respiração, ritmo à narrativa?
9. Como ilustrar um livro infantil da melhor forma para que as ilustrações só enriqueçam o universo simbólico da história, sem limitá-lo? Qual o modo de se expressar, criar, interpretar e traduzir o texto em narrativa visual?
10. Qual é a função da ilustração?
11. O que você acha que é mais importante em um trabalho de ilustração para um livro infantil?
12. Há uma preocupação em estimular a sensibilização do olhar da criança? Como isso ocorre?
13. Acredita que a boa ilustração possa colaborar com a sensibilização visual das crianças, que ajuda a criança a desenvolver seu olhar crítico em relação a outras imagens do seu cotidiano?
14. O contato com ilustrações de boa qualidade pode estimular a criança a se aproximar das artes visuais? A ter vontade de conhecer novas formas de representação artística?
15. O que significou a ilustração em sua infância? Que contribuições trouxe a você como leitora da linguagem visual?

Roteiro das Entrevistas – educadores

1. Como ocorre a escolha do livro? A ilustração é levada em consideração?
2. Como é o processo de trabalho com o livro infantil? Como é feita a leitura dos livros ilustrados com as crianças?
3. Há uma integração entre texto e ilustração?
4. Como são trabalhados os aspectos formais da ilustração? Cor, forma, referências visuais, traçado, significados, conteúdo, técnica...
5. Que tipo de imagem chama mais a atenção das crianças?
6. Qual o envolvimento das crianças com determinadas obras e quais resultados dessa interação são percebidos?
7. Ocorre algum trabalho de relacionar as ilustrações com imagens do cotidiano da criança? (quadros, revistas, televisão, outdoors, computador, games, quadrinhos, etc...)
8. Qual o desenvolvimento, apreensão de informação das crianças?
9. Como é feito o trabalho de sensibilização do olhar da criança?
10. Há uma preocupação em ensinar a criança a ler a ilustração? Como isso ocorre?
11. Acredita que a boa ilustração ajuda a criança a desenvolver seu olhar crítico em relação a outras imagens do seu cotidiano?
12. O contato com ilustrações de boa qualidade pode estimular a criança a se aproximar das artes visuais, a ter vontade de conhecer novas formas de representação artística (pintura, fotografia, escultura, gravura)?
13. O que significou a ilustração em sua infância? Que contribuições trouxe a você como leitora da linguagem visual?
14. Você costuma trabalhar com livros de imagens (narrativa feita apenas pelas ilustrações)? Como?