

RUI DE OLIVEIRA EM NARRATIVA VISUAL E O ENSINAR A LER LIVROS DE IMAGEM: AS AVENTURAS DE JOÃO SEM FIM NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Gisele de Assis Carvalho Cabral (Unesp)
Cynthia Graziela Guizelim Simões Girotto (Unesp)

Resumo: Este Artigo tem o propósito de defender a importância do ensino do ato de ler Literatura na escola desde a mais tenra idade, mais particularmente a necessidade do ensino do ato de ler livros de imagem como premissa essencial para a formação do leitor literário. Partindo do pressuposto de que, na escola atual, no que se refere ao ensino do ato de ler Literatura, não se dá a consideração devida aos ilustradores no universo literário e, em contraposição, ancoradas na ideia de que o ato de ler imagens se constitui como processo de atribuição de sentidos pelo leitor, este texto se propõe a contribuir com possibilidades de análise e proposta prática por meio das estratégias de leitura tendo como base um livro do autor e ilustrador Rui de Oliveira, a fim de que os alunos possam compreender as narrativas visuais com as quais se deparam no cotidiano, colaborando assim para a sua formação como leitor literário. Como suporte para a discussão, recorre a teóricos como Girotto; Souza (2010), Linden (2011), Arena (2015), Faria (2016) e Mello (2016).

Palavras-chave: Educação; Literatura; Livro de imagem; Estratégias de leitura; Rui de Oliveira.

Abstract: This article has the purpose of defending the importance of the teaching of the act of reading Literature in the school from an early age, more particularly the necessity of the teaching of the act of reading picture books as an essential premise for the formation of the literary reader. Assuming that, in the current school, with regard to the teaching of the act of reading Literature, due consideration is not given to illustrators in the literary universe and, in contrast, anchored in the idea that the act of reading images constitutes As a process of meaning attribution by the reader, this text aims to contribute with possibilities of analysis and practical proposal through reading strategies based on a book by author and illustrator Rui de Oliveira, so that students can

understand the visual narratives they come across in daily life, thus contributing to their training as a literary reader. As support for the discussion, it uses theorists like Girotto; Souza (2010), Linden (2011), Arena (2015), Faria (2016) and Mello (2016).

Keywords: Education; Literature; Picture book; Reading strategies; Rui de Oliveira.

1. PRIMEIRAS PALAVRAS

Iniciamos nosso texto na defesa da essencialidade do ato de ensinar a ler o texto literário nas escolas, o mais cedo possível, ou seja, desde o berço – indubitavelmente por tratar-se de um gênero, cuja materialização se faz pelos livros, quer em suportes móveis ou fixos, notáveis objetos da cultura humana, que chegam às mãos do pequeno leitor pela mediação do outro, como destaca Arena (2010). Dada tal relevância ao lugar do outro nesta relação da mediação da arte estético-literária, e, considerando-se que nem todas as crianças têm acesso a esses bens culturais em família, sobretudo as nascidas em ambientes desprovidos de livros, cujas necessidades básicas são apenas referentes à sobrevivência, entendemos o quanto a escola, em especial o professor e os agentes envolvidos de forma direta no processo de ensinar, devem propiciar esse contato e, notadamente, a garantia de uma adequada mediação literária.

Conforme preceitos divulgados pela Teoria Histórico-Cultural THC do desenvolvimento humano, que sustenta e

ancora nossas pesquisas na defesa da Educação Literária desde a Primeira Infância (GIROTTO, 2016), como o Projeto ‘Encorajar a ler na Creche’, em desenvolvimento, cremos que

as necessidades e os prazeres humanos que extrapolam a esfera do biológico – expressas pelas necessidades de sobrevivência – não são dados geneticamente no nascimento, mas são aprendidos socialmente com a cultura apresentada às novas gerações. (MELLO, 2016, p.44)

A pesquisadora aponta a relevância da cultura apresentada às novas gerações. A compreensão dos seguidores contemporâneos da THC para tal constructo teórico, diz-nos de um processo em que o apresentar a cultura, representa a criação de necessidades humanizadoras por parte do educador às crianças, a ele confiadas no processo de educação formal, levando-as ao acesso e contato inicial com as máximas elaborações da cultura humana e, ainda, garantindo o protagonismo infantil durante as situações de leitura literária intencionalmente planejadas como elos mediadores para/com/nas práticas leitoras. Por isso, realmente é possível afirmar o quanto não basta apenas a oferta de livros de Literatura Infantil no cotidiano das crianças. Imprescindível se torna a urgência de criar novas necessidades de se ter os livros em mãos.

Às crianças, na condição de aprendizes da capacidade e atitudes leitoras, em formação, como a necessidade de ler; e ler, especialmente, literatura, e não qualquer outro gênero, é expressamente vital. Nutrir o psiquismo infantil de muitas narratividades passa a ser militância de muitos de nós, que há muito vimos lutando por um Brasil leitor, porque fortemente ‘literatizante’, antes e com nossas crianças pequeninhas e pequenas, em antecedência ao adentrarem os anos iniciais do ensino fundamental e ocuparem o lugar de alunas, sobretudo, porque, como assevera Arena, deve haver um dado ensino específico e direcionado à formação da criança leitora de literatura infantil em sua diversidade e qualidade:

Para que o aluno aprenda a ler literatura é preciso ensinar a ler literatura, a compreender sua configuração, a ver beleza estética no arranjo das palavras, a apreciar articulação da estrutura da narrativa e de seus componentes, mesmo que todas essas ações não tragam sensação de conforto, de prazer superficial e de sublimidade [...] O prazer comum se localiza no reino das sensações e as sensações se insinuem no reino das respostas a perguntas sempre formuladas pelo leitor que conhece os caminhos do gênero. Para ler literatura, é necessário também saber ler para apreciar o valor estético da obra. Não há como gostar, sentir prazer ou ter o hábito, se não houver perguntas a fazer, e respostas a encontrar. A estrutura do gênero, como o da literatura,

fornece as indicações do modo como ele deve ser lido. (2015, p.144-145)

Com base nessas considerações, a literatura medeia a relação da criança com a cultura da sua época, porque as obras literárias redesenham e reinterpretam a realidade (ARENA, 2010). Neste sentido, para que a criança se aproprie da cultura que preenche e ancora o gênero literário a que tem acesso, necessário se faz com que o outro mais experiente a ensine como construir e atribuir sentidos mediante aos enunciados verbais e não verbais em dada relação dialógica, pois:

Se, ainda, a língua é considerada como parte da cultura – e constituinte do gênero discursivo, da enunciação literária –, a importância da aproximação efetiva e direta entre leitor e literatura infantil se avoluma porque pela palavra, signo pleno em um enunciado, o pequeno leitor a compreende como um delicado sensor – com a palavra – da cultura de uma época, em diálogo ininterrupto com o passado e o presente. Os aspectos histórico-culturais necessários à formação humana afloram das relações entre os traços culturais tanto do gênero literário infantil, quanto do leitor em formação. (ARENA, 2010, p.15-16)

Após esses esclarecimentos em defesa do ensinar a ler literatura, já na Educação Infantil, implica, no presente artigo, dar ênfase à leitura de livros de imagens: trata-se do

aprender a ler uma dada narrativa visual inclusa nas obras constituídas integralmente pela linguagem visual, as quais também fazem parte do conjunto literário e pouco são exploradas na sala de aula. Muitos professores desqualificam a importância de priorizar a entrada de tal gênero na escola, principalmente, se o segmento a eles dirigido, não é mais o da pequena infância. Ao contrário do que se pensava, os livros compostos apenas por imagens não são destinados somente às crianças que ainda não leem convencionalmente, pois essas obras são riquíssimas em uma dada linguagem e conteúdo da cultura humana em suas máximas elaborações, e, inversamente ao imaginário coletivo dos professores, quase um senso comum, não são menos exigentes de uma aprimorada capacidade leitora.

As obras literárias, cada vez mais sofisticadas e voltadas à formação do pequeno aprendiz de leitor, permitem uma ressignificação do que seja ler, do para quê, por quê, como e onde ler o livro como Faria categoriza nas páginas de sua obra datada em sua 1ª edição em 1998:

No livro de imagem a história se constrói de imagem em imagem. A narrativa é fragmentada, pois em cada quadro há um espaço (em branco, às vezes limitado por molduras, uma nova página etc); por isso o autor deve ser muito claro e preciso nos elos de encadeamento de modo que cada quadro

tenha traços bem visíveis de sua ligação com o quadro anterior e elementos que “puxam” a narrativa para o quadro seguinte, até o desenlace. Há também muitos detalhes da história, entre um quadro e outro, que devem ser imaginados pelo leitor, e por esta razão a ordenação das sequências e dos cortes deve ter uma organização rigorosa [...]. (FARIA, 2016, p.58)

Maria Alice Faria¹, precursora no Brasil na divulgação da relevância do livro ilustrado e de imagem para a formação do leitor, publica uma obra endereçada ao professorado, cujo interesse pelo trabalho prático com o livro infantil na sala de aula não se restringia mais aos cânones e clássicos apenas, mas à produção editorial contemporânea produzida a partir da década de 80 do século passado, um período de muita pujança de ilustradores e escritores ligados à infância. À época, ainda na condição de docente pesquisadora, uma livre-docente da FFC da Unesp de Assis, professora doutora Maria Alice (*in memoriam*) muito militou com perseverante determinação, respaldada por sólidos argumentos teórico-metodológicos, pela implementação no currículo do curso de Letras, da disciplina de Literatura Infantil, à revelia daqueles

1 Maria Alice Faria foi professora na pós-graduação de Educação na Unesp de Marília. Ministrou durante mais de duas décadas cursos de atualização e aperfeiçoamento para professores do Ensino Fundamental e médio sobre a incorporação de textos como o jornal (impresso e televisivo) e a literatura infantil e juvenil como ferramentas para a melhoria do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa nas salas de aula, outra obra de sua autoria é o livro ‘Como usar o Jornal em sala de aula’, fazendo assim parte da mesma coleção ‘Como usar em sala de aula’, da Editora Contexto.

a que ela denominava como os ‘pertencentes às altas cavalarias’. A autora, que em um compromisso contumaz com a leiturização (FOUCAMBERT, 1994), realizava cursos para professores do Ensino Fundamental e Médio, em diversos espaços e, prioritariamente, em todas as bienais do Livro de São Paulo, problematizava as bases para sua futura obra sem que ainda o soubesse, e para tanto, analisava quadros de notáveis pintores, reconhecidos por seu valor histórico e cultural, de fotos de jornais e revistas, de charges e tirinhas, outdoors, bem como das primeiras obras de imagem como a *Ida e volta*, de Juarez Machado, defendendo a alfabetização do olhar para a ilustração. Faria traz elementos para uma prática pedagógica comprometida e respeitosa ao literário contido na obra destinada às crianças, tão menosprezado pelos ortodoxos da academia.

Acreditava que ao educar o olhar da criança, adolescente e jovem leitor para a poesia contida nas ilustrações, muito o professor poderia contribuir por um Brasil literário. A autora diz-nos de uma ação docente intencionalmente planejada e minuciosamente detalhada, a explorar dos livros ilustrados e de imagens todas as suas nuances e matizes em diversos aspectos. Explicita como, no cotidiano escolar com as crianças, seja possível a atividade literária de leitura e de observação do texto imagético articulado ao texto escrito.

Distante de apresentar meras técnicas em superficialidade, sua obra intitulada *Como usar a literatura infantil na sala de aula* publicada pela Editora Contexto, traz como o próprio título sugere, princípios indicativos de como usar o livro ilustrado e o de imagem nas escolas da infância. Em densidade científica, todavia em linguagem clara e precisa, uma constante em suas obras, cujo leitor pretendido era o professor em sua formação inicial ou continuada, sua obra ainda é muito atual na contemporaneidade e na realidade das escolas de nossos distintos Brasis.

Dessa forma, elegemos para análise a obra *As aventuras de João Sem-Fim*, ilustrado por Rui de Oliveira, cuja notoriedade é inquestionável, e, sobretudo, em razão da necessidade de levar ao conhecimento das crianças a importância do papel dos ilustradores no universo literário, o que muitas vezes é negligenciado, no muito, os ilustradores são apenas citados sem empreender-lhes o reconhecimento e a valorização que de fato merecem.

Após a análise da obra, traremos algumas possibilidades de prática de leitura para o livro de imagem mencionado que poderão ser ressignificadas, ampliadas e aperfeiçoadas tendo em vista o objetivo maior: ensinar os pequenos a ler as imagens construindo sentido à história em seu conjunto.

Antes, para melhor compreender a denominação dada a esses livros compostos por imagens, Faria explicita:

Utilizamos a denominação “livro de imagem” proposta por Ricardo Azevedo para os livros “que nos trazem estórias contadas por meio de imagens e que não utilizam o texto verbal”. Poslaniec considera que estes livros são uma “forma literária específica da literatura infantil, ainda pouco explorada”. Ricardo Azevedo também ressalta a pouca exploração do livro de imagens, “uma linguagem, um suporte formal e conceitual, riquíssimo em possibilidades. [...] Essa linguagem, em linhas gerais, que dentro de um sistema sintático, acabariam constituindo um discurso”. Azevedo considera ainda que o livro de imagem não se limita “a material necessariamente destinado às crianças pequenas”, ainda não alfabetizadas. (2016, p.57)

2. ANÁLISE DE LIVRO DE IMAGEM

2.1. A ESCOLHA DA OBRA

O livro *As aventuras de João Sem-Fim*, de Rui de Oliveira, foi escolhido em razão das características que o identificam como uma obra literária, na qual a riqueza e a singularidade de uso das imagens na composição do enredo do conto convidam o leitor a realizar múltiplas conexões com os diversos contos de fadas clássicos, nos quais o príncipe (personagem secundário) geralmente chega ao final da história para salvar a princesa (protagonista). Nesse caso,

de maneira oposta às histórias clássicas, a narrativa nele contada, por meio das imagens, remete ao homem como protagonista que, pensando em sua bela amada, enfrenta todos os tipos de obstáculos para chegar até ela e viver o amor a ele predestinado. Dessa forma, a qualidade dessa obra literária está nas possibilidades de interação do leitor com a narrativa, pois, ao contrário de ensinar algum conteúdo como fazem os livros paradidáticos nos quais se “usa da ficção para ensinar algo. Ou seja, geralmente há uma história por trás de uma possível função utilitária” (GIROTTTO; SOUZA, 2010, p.96), essa obra possibilita a vivência estética, uma vez que nela:

Abre-se a oportunidade inegável de enriquecimento da sensibilidade, da percepção, da inteligência e da personalidade infantis. [...] Ao *viver o livro*, ao inaugurar a vida na esfera literária na idade pré-escolar, há que se levantar pedagogicamente os caminhos não utilitários, não didatizados, no entanto emancipadores, porque humanizantes e humanizados, na *composição das narratividades literárias*.

(GIROTTTO; SOUZA, 2016, p.30 - grifos da autora)

É válido enfatizar que essa vivência estética criada por meio das vivências literárias deve iniciar na idade pré-escolar (ou o quanto antes) e estender-se por toda a vida, pois é

condição necessária para a formação dos atos leitores que não se encerra em nenhuma idade ou etapa da vida humana porque estamos sempre nos constituindo como leitores.

2.2. CONHECENDO O AUTOR E ILUSTRADOR DA OBRA ANALISADA: RUI DE OLIVEIRA

Gosto de ilustrar livros com conteúdos e propostas literárias bem diferentes uma da outra. Acredito que este seja o aspecto mais fascinante do ato de ilustrar, e sem dúvida o maior desafio para o ilustrador. Em meu trabalho, sempre almejo que a interpretação que tenho do texto não seja a única. Procuro, sempre que possível, criar portas – verdadeiras passagens secretas para que as pessoas tenham as suas próprias e particulares visões. Preocupa-me, portanto, não condicionar em demasia o leitor. Penso que o ato de criação de imagens se origina não diretamente na palavra, mas no entre-palavras. Daí vem minha preocupação em criar para cada texto uma imagem adequada, que muitas vezes está de acordo, ou não com meus gostos pessoais, ou com a minha visão de arte. Por isto, não tenho nenhuma intenção em ser reconhecido de um livro para outro. Eu substituiria em meu trabalho a palavra estilo por método de abordagem. O texto é a origem de tudo. É impossível ilustrar sem gostar de literatura. É impossível ilustrar sem gostar de ler.
(OLIVEIRA, 2019, s/p.)

Rui de Oliveira nasceu no Rio de Janeiro, no bairro de São Cristóvão. Estudou pintura no Museu de Arte Moderna da

cidade natal, artes gráficas na Escola de Belas Artes da UFRJ e, durante seis anos, ilustração na Moholy-Nagy University of Art and Design, em Budapeste. Estudou também cinema de animação no estúdio húngaro Pannónia Film. Foi Diretor de Arte da TV Globo e da TV Educativa atual TV Brasil. Entre suas aberturas e vinhetas destacam-se as criadas para a primeira versão da novela Sítio do Pica-Pau Amarelo e a reformulação do vídeo-grafismo da TV-E. Já ilustrou mais de cem livros e projetou mais de quatrocentas capas para as principais editoras de literatura infanto-juvenil brasileiras, e é autor de seis filmes de animação, tendo recebido muitos prêmios por seu trabalho como animador e ilustrador. Entre eles, por quatro vezes, o Prêmio Jabuti de ilustração. Recebeu em 2006 o prêmio de literatura infanto-juvenil da Academia Brasileira de Letras com o seu livro *Cartas Lunares*.

Já fez diversas exposições individuais no Brasil e no exterior e foi indicado pela FNLIJ duas vezes ao prêmio Hans Christian Andersen (2006 e 2008) patrocinado pelo International Board on Books for Young People -IBBY na categoria ilustração.

Em fevereiro de 2007, expôs suas ilustrações em mostra individual no Minimondi Festival em Parma (Itália). Em agosto do mesmo ano, foi o artista homenageado na 12ª

Jornada Nacional de Literatura de Passo Fundo, no Rio Grande do Sul. Participou como ilustrador e palestrante das Clases Maxistras durante o Salón do Libro Infantil e Xuvenil de Pontevedra de 2007.

Lançou nos últimos anos importantes livros, projetos pessoais, tais como os livros *Max Emiliano, Uma História de Amor sem Palavras, A Formosa Princesa Magalona e o amor vencedor do cavaleiro Pierre de Provença, e O Príncipe Triste*, em 2009. As obras *África Eterna e As Aventuras de João Sem-Fim* em 2010. *Três Anjos Mulatos do Brasil*, em 2011, *Quando Maria encontrou João*, 2012, *Amor Plenilunar*, 2012 e *Anjo do Bosque* em 2013.

Rui de Oliveira é professor aposentado da Universidade Federal do Rio de Janeiro, na qual lecionou mais de trinta anos no Curso de Comunicação Visual Design da Escola de Belas Artes - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fez seu Mestrado e Doutorado na Escola de Comunicações e Artes da USP. Possui o site oficial www.ruideoliveira.com.br no qual podem ser encontradas várias informações a respeito de sua trajetória e suas obras.

2.3. ANÁLISE E MATERIALIDADE DA OBRA

Rui de Oliveira ilustrou vários livros de diferentes autores bem como ilustrou suas próprias histórias. É produtor

também de muitos livros cujas narrativas são apresentadas apenas por imagens dispensando o acompanhamento de uma versão escrita. Dentre estes, escolhemos para análise a obra *As aventuras de João Sem-Fim*, desenhada em penas de madeira produzidas pelo próprio artista. Trata-se de uma obra com enredo clássico, base de todos os contos de fadas de todos os tempos. É um livro de imagens publicado em sua primeira edição, em 2011, pela Editora Record no Rio de Janeiro.

Segundo Linden:

Os livros ilustrados podem também se apresentar sem texto. No Brasil, são chamados de livros-imagem. Não que a ausência de texto implique ausência de discurso. Muito pelo contrário, várias dessas obras foram concebidas dentro de uma perspectiva pedagógica e requerem enunciação. Os livros-imagem pedem uma apresentação em palavras das ilustrações oferecidas. O discurso implícito do livro-imagem ou a expressão verbal gerada tão somente pelas imagens se mostram um tanto óbvios quando se trata de um esquema narrativo já conhecido. (2011, p.49)

No que concerne à obviedade dos livros de imagem cujas imagens partem de um esquema narrativo já conhecido, podemos dizer que não é o caso do livro analisado, uma vez que o autor/ilustrador criou uma história inédita embora baseada

no esquema narrativo dos contos clássicos. Assim, cabe ao leitor desvendar as peculiaridades que sejam semelhantes aos contos já conhecidos como as especificidades de uma narrativa insólita.

Em formato quadrado, medindo 20,9 cm, o livro tem capa em papel cartão e folhas internas em papel offset de gramatura superior (120g/m), oferecendo resistência moderada à manipulação do material pelo leitor, ao mesmo tempo permitindo ser segurado facilmente com apenas uma das mãos quando fechado ou aberto. A encadernação é tipo canoa, a mesma utilizada em revistas com as páginas grampeadas ao centro e dobradas ao meio. As imagens são apresentadas em tamanho grande cobrindo toda a página com cores suaves, mas contornos em preto, inclusive cada página traz uma cena que está enquadrada dentro de uma moldura com contorno preto em uma página em branco. As imagens se sucedem isoladamente, tendo apenas uma em página dupla. Como afirma Linden:

As imagens desse tipo de livro ilustrado são definidas como “isoladas”, no sentido de que se apresentam separadas umas das outras, sem se avizinham no espaço da página dupla. Aplicaremos esse termo para as imagens independentes que não interagem entre si. Sua composição, e sua expressividade, sejam elas plásticas ou

semânticas, são rigorosamente autônomas e coerentes. Estas imagens estão separadas do ponto de vista da expressão e da narrativa. (2011, p.44)

Nessa perspectiva, as molduras são portadoras de significados, pois a maneira como as imagens se inserem na página têm uma função nos livros ilustrados e de imagem porque implicam intencionalmente na percepção do leitor. Assim, “a moldura possibilita, sobretudo, definir um espaço narrativo coerente, uma unidade dentro da narrativa por imagens” (LINDEN, 2011, p.71). E há uma diferença substancial entre moldura e tela, pois como distingue André Bazin:

Os limites da tela não são, como o vocabulário técnico pode às vezes sugerir, a moldura da imagem, e sim um esconderijo que pode revelar apenas parte da realidade. A moldura polariza o espaço para dentro; e, ao contrário, tudo o que é mostrado na tela supostamente deve se estender indefinidamente no universo. A moldura é centrípeta, a tela é centrífuga.

(BAZIN 1985 *Apud* LINDEN, 2011, p.74)

Ancoradas nessas fundamentações, podemos inferir que Rui de Oliveira construiu sua narrativa por imagens inserindo cada cena em uma moldura por página para mostrar que, embora sejam coerentes, não mantêm dependência uma com as outras diferentemente das imagens sangradas em página dupla.

2.4. OS PARATEXTOS

Geralmente todos os livros de Literatura Infantil são constituídos por vários componentes verbais e não verbais que não fazem parte diretamente da narração, entre eles o formato do livro, título, capas, guardas, folha de rosto, biografia do (a) autor (a) e ilustrador (a), dedicatória, ficha catalográfica e outros elementos que trazem muitas informações importantes e interessantes que auxiliam na composição da história. No caso do livro de imagem que é composto apenas por imagens, os paratextos garantem a mesma função como observa Arena, [...] “A rede intertextual em uma obra tem pistas já nos paratextos, responsáveis por informações necessárias ao leitor para que se mobilizem seus conhecimentos prévios, sua atitude responsiva e a busca de respostas” (2010, p.34).

No livro que buscamos analisar, temos como paratextos a primeira capa, a quarta capa, as guardas, a folha de rosto, a ficha catalográfica, a dedicatória e informações a respeito da história na última página, as quais serão apresentadas uma a uma a seguir no intuito de observarmos se se trata de um conjunto coerente como aponta Linden:

No livro ilustrado, tudo o que cerca as páginas em que se apresentam a narrativa ou a expressão como tal depende muitas

vezes da criação do ilustrador, e não só dos editores ou designers, como acontece, por exemplo, no romance. Por essa perspectiva, os formatos, as capas, guardas, folhas de rosto e páginas do miolo devem na maioria das vezes ser vistas como um conjunto coerente. (2011, p. 51)

2.5. CAPA E QUARTA CAPA

A capa ou primeira capa do livro mencionado não se relaciona com a quarta capa, ou seja, são imagens independentes. A capa é formada por uma cena emoldurada na qual vemos na parte inferior do quadro a imagem do protagonista João Sem-Fim: um jovem de cabelos amarelos com alguns fios alaranjados, pele rosada, boca de lábios rosados e cerrados e olhos azuis cujas pupilas estão dilatadas e marejadas como numa expressão de tristeza. Ele segura, em sua mão direita, uma espada com o punho fechado denotando força e um caminho cheio de obstáculos a percorrer e, em sua mão esquerda, segura delicadamente uma rosa pelo caule representando o romance, o amor pela sua amada. Veste uma armadura amarela decorada com figuras geométricas em losango e círculo e uma capa verde. Ao alto, dentro da moldura, há um retângulo cujo fundo é amarelo trazendo o título do livro com as palavras *João Sem-Fim* destacadas em letras desenhadas e em negrito mais forte; abaixo do título, ainda dentro do retângulo amarelo,

há a referência *Imagens de Rui de Oliveira*. O fundo da cena fora construído como se fosse um azulejo formado por vários quadrados de quase 2 cm de lado intercalados nas cores azul escuro e azul claro com o desenho de um mesmo arabesco. Na parte inferior da página, na altura do antebraço esquerdo de João, encontra-se o logo da Editora Galerinha Record.

O conjunto da imagem faz referência a grandes dualidades como a força e a delicadeza, o bem e o mal, a guerra e a paz, o masculino e o feminino.

A quarta capa é formada por uma cena emoldurada trazendo uma parte da imagem de desfecho do livro. No centro da imagem tem um pequeno texto, como uma sinopse da história e algumas informações sobre o autor do livro, escrito por Rosa Amanda Strausz, que permite antecipar a leitura. Na parte superior à direita, há o código de barras e a inscrição do ISBN.

Como bem explicita Linden, “a capa constitui antes de mais nada um dos espaços determinantes em que se estabelece o pacto da leitura. Ela transmite informações que permitem apreender o tipo de discurso, estilo de ilustração, o gênero... situando assim o leitor numa certa expectativa” (2011, p.57). Isto posto, o conjunto da capa produzida por Rui de Oliveira introduz o leitor ao conteúdo do livro.

2.6. TÍTULO

Ainda sobre a capa e adentrando na análise do título, “a questão da imagem de capa não pode ser dissociada da do título. Este entra em ressonância com o conjunto dos demais elementos da capa: nome do autor, da editora, da coleção ou série, subtítulo, imagem, tipografia, diagramação, etc” (LINDEN, 2011, p.58).

Assim sendo, como já mencionado, o título se encontra na parte superior da capa, dentro da moldura, em um retângulo cujo fundo é amarelo trazendo o João Sem-Fim destacado em letras desenhadas e em negrito mais forte.

O título *As aventuras de João Sem-Fim* traz o Sem-Fim como sobrenome do protagonista e preconiza as tantas e diferentes aventuras que João vivenciará para encontrar o seu amor, personificado na figura feminina da moça, o qual é o objetivo de sua trajetória. A imagem do protagonista e o título se relacionam em uma relação coerente de complementaridade.

O título de um livro ilustrado se relaciona sobretudo com a representação figurada da capa. Dessa forma, ele obedece a qualquer tipo de vínculo texto-imagem, com suas relações de redundância, complementaridade ou contradição. Dado que muitas capas de livro ilustrado revelam o nome do herói no título com a representação

do personagem, qualquer incongruência será necessariamente amplificada. (LINDEN, 2011, p.58)

2.7. AS GUARDAS

Para Linden (2011), as guardas são vistas como elo entre o miolo e a capa recobrimdo a parte interna desta. Algumas são brancas ostentando neutralidade e outras são coloridas a fim de conduzir o leitor para certa disposição de espírito. Em *As aventuras de João Sem-Fim*, as guardas são coloridas trazendo motivos que se repetem. As guardas que antecedem a história são compostas com motivos de desenhos de rosas contornadas em azul escuro que se repetem em um fundo azul, enquanto que nas guardas finais são os mesmos desenhos, porém na cor rosa substituindo o azul. Podemos inferir que o azul representa o masculino e o rosa o feminino como uma das dualidades exploradas no livro.

Linden explicita que

algumas páginas de guarda decorativas trazem motivos que se repetem. Lembram o papel de parede, com o qual a página de guarda tem uma ligação histórica, já que até o século XVIII ambos eram fabricados pelos *dominotiers*, como eram chamados os fabricantes de papéis marmorizados que revestiam alguns jogos, por exemplo, os dominós. É comum identificarmos os vestígios dos primeiros papéis estampados com motivos repetidos que revestiam os livros do século XVIII. (2011, p.58)

2.8. FOLHA DE ROSTO

A folha de rosto, atendendo a convenções editoriais, traz a indicação do título, nome do autor/ilustrador e da editora, a edição, o local e o ano de publicação, acompanhados de uma imagem de fundo emoldurada como se fosse um céu nebuloso.

A página anterior à folha de rosto é branca e, ao centro, tem uma rosa desenhada apenas em contornos de vermelho.

A página posterior à folha de rosto é branca emoldurada com uma imagem na qual há um céu com nuvens azuis e amarelas expressando tempo de calmaria. Na parte inferior, de um canto a outro, há um jardim com flores coloridas cujos caules dão a impressão de que estão balançando e aparecem em preto simulando sombra, o que indica a dualidade entre céu e terra, branco e preto, calmaria e tempestade, luz e sombra. Ainda nesta página, sobre a imagem descrita temos a ficha catalográfica do livro com todas as informações necessárias escritas em fonte pequena.

Na página subsequente, vemos uma cena emoldurada: o céu é branco com algumas pinceladas azuis, amarelas e rosas indicando suavidade. Na parte inferior até a altura do centro da página, temos a sombra de um cavalo caminhando cabisbaixo; em seu dorso, vemos a silhueta em preto de

alguém montado com cabelos e capa esvoaçantes, no caso o João Sem-Fim. Os dois seguem a um rumo desconhecido por entre a relva, na parte inferior da página toda negra com pinceladas em azul, aparentando um escurecer próximo. Todos esses elementos constituem pistas para o início da história.

Na outra página, temos mais uma vez a mesma rosa descrita na página anterior à folha de rosto, porém bem maior, e acima dela a dedicatória do autor para seus dois sobrinhos-netos.

Em resumo, “a folha de rosto constitui um patamar convencional que precede a narrativa. Por isso, tudo o que se aparenta a uma narrativa e intervém antes dessa página é sentido como uma espécie de ‘pré-narrativa’” (LINDEN, 2011, p.62).

2.9. MIOLO

Nos livros de imagem, o autor não pode contar com as funções da palavra na narrativa para descrever e representar as ações, por isso, para construir o enredo, ele usa recursos da pintura e do cinema. Dessa forma, ao analisar livros constituídos integralmente por imagens, temos que considerar alguns aspectos que lhe são próprios, bem como as técnicas específicas empregadas (FARIA, 2016).

Tomando como base as ideias de Faria, analisamos as quinze páginas que compõem o miolo do livro de Rui de Oliveira para entendermos melhor a construção da narrativa.

Todas essas páginas são enumeradas de 7 a 21 cujos números foram inscritos dentro de um pequeno círculo transparente na parte central inferior de cada página.

A página 7 foi construída trazendo o personagem principal João Sem-Fim diferentemente da descrição da capa. Aqui se mostra com os cabelos castanhos (e não amarelos) e olhos acinzentados (e não azuis). Ocupa boa parte da cena e está segurando um alaúde, com os dedos em posição demonstrando a ação de tocar. Está triste e pensando em sua amada cujo rosto aparece em uma lua logo acima de sua cabeça, também com expressão de tristeza, e com rosas nos cabelos. É possível ver uma parte da espada na cintura do rapaz e um mar com muitas ondas atrás dele. Há uma bananeira ao fundo e algumas estrelas representando a noite. Na página seguinte, a de número 8, há um castelo em um morro, o céu branco e azul representando o dia, algumas árvores e ramos em volta nas cores verde claro e azul sombreadas de preto. Na página 9, como se houvesse dado um zoom no castelo da página anterior, apresenta a jovem mulher de cabelos amarelos compridos, olhos verdes, de um olhar profundamente triste, e lábios cor de rosa caídos.

Está atrás das grades de uma das janelas do castelo e olha para um pombo que está do lado de fora. Assim, demonstra que está aprisionada. Na página 10, aparece João Sem-Fim sendo levado por uma folha (ou um tapete voador) em cuja ponta há um olho. Ele está com os braços abertos, olhos semicerrados e cabelos arrepiados. Abaixo há ondas do mar e acima há quatro luas cheias em cada qual aparece o rosto da jovem amada como se o levassem ao encontro dela. Há também alguns peixes com olhos e dentes em cuja boca ou cabeça sai uma flecha, o que dá a compreensão de que são os obstáculos que ele enfrentará no percurso até chegar à amada e alusão à passagem do tempo. Na página seguinte, de número 11, aparece a jovem mulher de perfil, com a mão direita erguida e aberta na altura do rosto, flutuando sobre o mar onde cabelos e ondas se confundem; os olhos verdes bem abertos, lábios cerrados e uma lágrima azul (ou gota azul do mar) sobre a bochecha rosada esquerda. Na página 12, vemos quatro fileiras de arabescos na parte superior. Na inferior vemos o João Sem-Fim empunhando a espada na mão direita e o escudo na mão esquerda demonstrando ação de enfrentamento.

Conforme argumenta Faria:

A técnica da 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. Mais do que nunca, é importante a leitura circular da imagem para dar ao leitor, em primeiro lugar, uma ideia geral da cena. (2016, p.58)

Na página 13, temos a jovem ao centro usando uma coroa amarela, olhos caídos e uma lágrima azul em sua face rosada do lado esquerdo. Em cada uma das orelhas, vemos uma rosa. Em seu pescoço, há uma serpente enrolada como se representasse um colar e, ao redor dela, outra serpente enrolada parecendo um dragão em um grande círculo que ocupa quase todo o centro da página. Sua cabeça está ao alto da página (lado esquerdo) e da sua boca sai uma flecha cuja ponta é segurada por um homem que aparenta ser um anjo do lado direito. Na parte inferior do lado direito, há outro homem de barbas e expressão rude. Sua roupa é adornada por escamas parecidas com as da serpente. Ele segura um anel. Diante dessas descrições, podemos inferir que a jovem está sufocada porque está impedida de algo ou obrigada a fazer algo que não quer como um casamento indesejado. A serpente e o homem representam o mal enquanto que o anjo que luta com a serpente representa o bem.

Na página 14, aparece João em um barco navegando em ondas de vários tons azuis. Tem os cabelos castanhos

esvoaçantes e segura delicadamente uma rosa com a mão esquerda, o que indica que está levando à amada. A expressão ainda é de tristeza. A página 15 traz a jovem (da cintura até a cabeça) do lado direito da página de baixo até em cima. Usa um vestido tomara-que-caia, uma gargantilha e um colar, lábios rosados, olhos azuis entristecidos e uma lágrima azul na face rosada direita. Seus cabelos avançam sobre o lado esquerdo da página onde vemos o João, em um barco navegando em ondas azuis com os cabelos castanhos, alguns fios loiros esvoaçantes, que segura delicadamente uma rosa, como se a imagem da página anterior fosse reduzida para caber no cabelo da jovem.

Já as páginas 16 e 17 compõem uma mesma cena. Trata-se de uma página dupla. Do lado esquerdo, temos João que saiu do barco e chegou ao seu destino, com a espada em punho na mão direita e o escudo na mão esquerda. Do meio da página esquerda até a parte final da página direita, temos vários homens com escudos, armaduras e espadas. E a serpente semelhante a um dragão aparece por cima dos homens no alto da página em direção ao João em uma referência de que o protagonista precisará vencer uma contenda para se aproximar da jovem que ama.

Na página seguinte (18), João tem uma aparência semelhante à da capa e está enfiando uma lança no pescoço

do dragão, o que indica que ele venceu a batalha e todos os homens da imagem anterior até chegar ao principal obstáculo que é o animal. Na página 19, segura a espada sobre o ombro direito demonstrando ter acabado o confronto e segue em frente com o escudo na outra mão. Ao alto, à direita, temos uma lua cheia dentro da qual aparece o rosto da amada, agora sem a lágrima azul que a acompanhara nas imagens anteriores. Na página 20, temos mais uma vez a imagem do castelo, mas vista de outro ângulo. O castelo está do lado esquerdo na parte superior enquanto que João está montado em seu cavalo na parte inferior direita em primeiro plano. A sua expressão é de serenidade e não mais de tristeza. Ele olha para o castelo com satisfação e pensa em sua amada cujo rosto aparece na lua ao alto. Por fim, na página 20, a imagem é vista como se fosse vinda de dentro do castelo numa visão túnel que leva para o centro no qual vemos a lua cheia imensa brilhante e à frente dela refletindo a imagem de João galopando seu cavalo, com a jovem em sua garupa segurando a rosa vermelha na mão direita, enquanto o braço esquerdo dela enlaça a cintura do amado para se sentir segura durante o galope. O cavalo segue, não mais cabisbaixo na sombra, como na página anterior à dedicatória, mas com uma postura de triunfo e retorna para onde veio iluminado pela luz da grande lua cheia.

Concordamos com Faria quando afirma que “A narrativa nos livros de imagem pode ter um encadeamento muito simples, mas pode também chegar a estruturas bem complexas, que exigirão do leitor muita atenção para entender o desenrolar da história, suas sequências e cenas, e seu epílogo” (2016, p.59). Destarte, podemos concluir que a narrativa visual construída por Rui de Oliveira, embora baseada nos contos clássicos já conhecidos, é bastante complexa, pois traz elementos históricos e simbólicos de épocas antigas como o alaúde (Idade Média), os arabescos, as representações entre o bem e mal (Barroco), e as diversas metáforas utilizadas no decorrer da obra, o que exige conhecimento prévio para compreender o enredo em sua totalidade. Diante dessas considerações, passemos a uma proposta prática a fim de auxiliar no ensino da leitura do livro de imagem.

3. PROPOSTA PRÁTICA DE TRABALHO COM AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA A COMPREENSÃO DO LIVRO DE IMAGEM

Como já mencionado, ler um livro de imagem não é um ato simples, pois exige do leitor conhecer algumas estratégias de leitura que o auxiliarão em direção à atribuição de sentidos por meio das imagens. Nesse sentido, precisam ser ensinadas às crianças nas escolas, uma vez que:

Um leitor capaz de compreender os significados do texto realiza um complexo

exercício cognitivo quando lê. Sua compreensão advém das paráfrases que realiza, motivadas pela projeção de imagens mentais conforme lê. Algumas vezes, as deduções são evolutivas, ou seja, o leitor as constrói gradativamente, enquanto aprofunda a leitura. Esse movimento do leitor é ativo, relaciona ideias do texto com seu conhecimento prévio, constrói imagens, provoca sumarizações, mobilizando várias estratégias de leitura. Assim, a atribuição consciente de significados ao texto faz parte do movimento de formar o leitor autônomo. (GIROTTI; SOUZA, 2010, p.51)

Complementando o trecho acima, as estratégias de leitura são compostas por um conjunto formado por conexões, inferências, visualizações, questionamentos, sumarizações, síntese e conhecimentos prévios, as quais não ocorrem em uma sequência, pois são mobilizadas conjuntamente no ato de ler. Quando o leitor tem consciência dessas estratégias é capaz de pensar sobre o que lê, dialogar com o texto/autor, deixar marcas, pistas, indícios de suas ideias, ou seja, realiza um percurso mais cuidadoso a fim de perceber como utiliza essas estratégias para a compreensão de um texto seja verbal ou não-verbal (GIROTTI; SOUZA, 2010).

A partir do ensino das estratégias de leitura, propomos algumas atividades práticas com o livro analisado mais especificamente com as conexões e inferências por meio da ativação dos conhecimentos prévios.

Considerando que o professor já fez a leitura prévia do livro de imagem e toda a preparação necessária, iniciamos com uma atividade de apresentação e leitura dos paratextos do livro, ensinando os alunos a fazer perguntas em busca de respostas que auxiliem na compreensão da narrativa visual, pois:

O dado que alimenta o ato de ler é a ação intencional do leitor de elaborar perguntas, efêmeras e precárias, em busca de respostas também efêmeras e provisórias, desde o início de seu processo de escolarização. Saber ler, entre tantas conceituações, seria aprender a fazer perguntas e a procurar as suas respostas no texto.
(ARENA, 2010, p.245)

Desse modo, cria-se um clima estimulador e envolvente para a leitura literária a partir de questionamentos propícios e intencionais da parte do professor. Retomando os paratextos já analisados neste texto, o professor pode iniciar com questões como: o que veem na primeira capa do livro? Quem é João Sem-Fim? Por que recebeu esse nome? Onde ele está? Como está? O que está segurando? Por quê? Que aventuras serão essas?

As respostas trazidas pelos alunos serão resultantes das conexões e inferências que eles farão tentando responder as questões realizadas. Assim, o professor precisa considerar

cada manifestação porque corresponde às experiências dos alunos que serão úteis na construção do pensar sobre a leitura. Poderá fazer um registro na lousa (ou em cartaz) das ideias levantadas pelos discentes para confrontar posteriormente à leitura para uma melhor compreensão da narrativa visual.

Após esse levantamento prévio a partir da capa do livro, o professor poderá avançar nas questões a fim de explorar os demais paratextos: por que as guardas trazem rosas desenhadas (cor azul na abertura e cor rosa no final)? Quais informações há na ficha catalográfica? O que nos diz a imagem na folha de rosto? E a dedicatória? Quem é Rui de Oliveira? Já ouviu falar? Conhece alguma obra desse autor? Após, o docente lerá o texto na quarta capa na qual há algumas informações sobre o autor e ilustrador. Também levará mais outras informações biográficas sobre o criador assim como obras dele a fim de preparar o ambiente para início da leitura da narrativa.

Após esmiuçar todas as imagens, uma a uma, ao reconstruir o percurso realizado pelo escritor, o professor deverá levar em consideração as seguintes ideias de Faria:

Na leitura da escrita, o olho percorre a linha impressa da esquerda para a direita e de cima para baixo, linha a linha, e a leitura se

efetua pela trajetória do olhar. Mas, numa imagem, a trajetória do olhar não é linear: o olhar percorre a ilustração em diversas direções, orientadas pelas características da imagem. Nessa leitura, componentes da imagem são hierarquizados segundo a intenção do ilustrador e o olho é guiado por essa hierarquia. É comum, em livros para crianças, o ilustrador dirigir claramente o olhar do leitor, levando-o a percorrer a imagem num sentido dado. (2016, p.40)

Segundo Girotto e Souza (2010), há três tipos de conexões que o leitor realiza enquanto lê. Ao relacionar o que está lendo com outros textos, temos a conexão texto-texto (T-T); ao fazer conexões com episódios da própria vida, o leitor realiza a conexão texto-leitor (T-L); e, quando as relações do que está lendo são com acontecimentos mais globais, dizemos que se trata de conexão texto-mundo (T-M). À medida que o leitor articula suas próprias informações à nova informação trazida pelo livro, está dialogando com o texto e, assim, construindo significados.

Depois de explorar todo o livro, o professor propõe a elaboração coletiva de uma “folha do pensar” (GIROTTI; SOUZA, 2010, p.73) buscando estabelecer conexões do livro com as experiências leitoras dos alunos. Para este trabalho, pensamos a conexão texto- texto (T-T) ser a mais apropriada.

Folha do pensar: conexões texto-texto (T-T)

Após a leitura do livro “As Aventuras de João Sem-Fim”, de Rui de Oliveira, lembrei-me de que já tinha visto...

Figura 1 – Quadro representativo de uma “folha do pensar”

A propósito da conexão escolhida para registro, o professor registrará na folha do pensar as conexões estabelecidas pelos alunos com outros textos/livros. Por exemplo: ao ver a imagem da jovem aprisionada no castelo, lembrei-me do conto de fadas *Rapunzel* que foi presa na torre pela bruxa. Essa conexão e tantas outras que poderão ser estabelecidas pelos alunos, tomando como base os contos de fadas, ajudarão a entender a estrutura da narrativa produzida pelo autor que conta a trajetória do rapaz até se encontrar com a jovem prisioneira, diferentemente dos contos clássicos em que o príncipe apenas chega ao final da história para salvar a princesa, ou seja, de coadjuvante ele passa a ser protagonista nesse enredo ao descrever todas as suas aventuras.

Outra estratégia de leitura, que propomos para o trabalho com o livro em análise, é a inferência. Para melhor entender a inferência, trazemos as ideias pensadas por Girotto e Souza:

Leitores inferem quando utilizam o que já sabem, seus conhecimentos prévios e estabelecem relações com as dicas do texto para chegar a uma conclusão, tentar adivinhar um tema, deduzir um resultado, chegar a uma grande ideia [...] Quanto mais

informações os leitores adquirem, mais sensata a inferência que fazem. (2010, p.76)

Por não ser tarefa fácil, o professor deve ensinar os alunos a agirem durante a leitura: mostra as pistas que cada imagem apresenta e ensina como associá-las ao conhecimento prévio para realizar inferências apropriadas. Para ensino dessa estratégia, sugerimos a elaboração de um quadro recapitulativo para inferência como propõe Girotto e Souza (2010).

Quadro recapitulativo para inferência

Citação ou gravura do texto	Inferência
Cena – página 13	A serpente enrolada no pescoço da jovem aprisionada no castelo a está sufocando, o que remete a algo que ela não deseja fazer como, por exemplo, um casamento prometido com alguém que não ama; o homem que segura o anel pode ser o pai da moça que a obriga a se casar contra a vontade ou pode ser o futuro marido com quem ela não quer se casar.
Cena – página 14	João Sem-Fim está navegando ao encontro de sua amada, pois segura delicadamente uma rosa.

Cena – página 15	João Sem-Fim está navegando nas ondas do mar que parecem, ao mesmo tempo, as ondulações do cabelo de sua amada, o que dá força para continuar.
Cena – página 20	João Sem-Fim apresenta um olhar de serenidade em contraponto às imagens anteriores nas quais aparece com expressão triste (olhos e lábios caídos), dando a entender que está prestes a encontrar a sua amada após o combate com os homens armados e o dragão feroz.

Figura 2 – Exemplo de quadro recapitulativo para inferência

No caso do livro analisado, não há citações por se tratar de livro de imagens. Dessa forma, usaremos apenas as imagens/cenas que serão referidas pelo número da página.

A utilização do quadro acima auxilia o leitor a retomar as imagens e refletir sobre elas tendo a narrativa toda já conhecida. É um ato de rever/refazer o percurso com mais informações significativas porque os alunos ativam as inferências e as previsões e ajustam-nas ou confirmam-nas quando for preciso para uma melhor compreensão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das considerações realizadas ao longo desse texto, reafirmamos a importância e a necessidade de ofertar obras

literárias às crianças na escola, posto que, muitas vezes, é o único ambiente onde terão acesso a esse objeto da cultura humana. Assim, além da oferta, é preciso orientar o manuseio e a exploração dos livros na construção de sentidos, uma vez que a Literatura tem a função de emocionar, divertir, participar de conflitos bem como solucioná-los, enfim, de oferecer um universo vasto de possibilidades que levam à compreensão de si mesmo e do mundo ao contribuir para a construção de valores humanos, pois tornar-se leitor de literatura é um “vai-vem constante entre realidade e ficção que permite avaliar o mundo, se situar nele” (FARIA, 2016, p.19).

Para tanto, o ensino das estratégias de leitura é uma das práticas de leitura que permitem essa exploração na busca de significados.

Enfatizamos também a necessidade de ensinar como ler livros de imagem de boa qualidade para que as crianças possam aprender a ler as imagens significando e ressignificando-as e, sobretudo, conhecer e valorizar o excelente trabalho realizado pelos ilustradores que conseguem, por meio de imagens, construir narrativas visuais surpreendentes.

Nessa perspectiva, concluímos com a seguinte passagem de Faria:

O aprendizado da leitura não dispensa, desde o início da alfabetização, os livros para crianças. O trabalho de automatização da decodificação deve ser concomitante com o da leitura de textos variados. Daí, na iniciação literária desde a pré-escola, a importância dos livros de imagem, com ou sem texto escrito, no trabalho com as narrativas. Eles podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura, para além da simples decodificação. (2016, p.22)

REFERÊNCIAS

ARENA, Dagoberto Buim (2010). “A Literatura Infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita”. In: SOUZA, Renata Junqueira de. (Org.). *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas, SP: Mercado das letras, p.13-44.

_____ (2015). “Para ensinar a ler: práticas e tendências”. In: MIGUEL, José Carlos; REIS, Martha dos. (Orgs.) *Formação Docente: perspectivas metodológicas e práticas pedagógicas*. Marília: Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica, p.135-151.

FARIA, Maria Alice (2016). *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. 5.ed. São Paulo: Contexto.

GIOTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (2010). “Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem”. In: SOUZA, Renata Junqueira de (Org.) *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas, SP: Mercado das letras, p.45-114.

GIOTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (2016). “Práticas de leitura na infância: desatando os nós da formação de ouvintes e leitores”. In: GIOTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Orgs.). *Literatura e Educação Infantil: livros, imagens e práticas de leitura*. Campinas: Mercado das Letras, (1), p.11-38.

MELLO, Suely Amaral (2016). “Leitura e Literatura na infância”. In: GIOTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de

(Orgs.). *Literatura e Educação Infantil*: livros, imagens e práticas de leitura. Campinas: Mercado das Letras, (1), p.39-56.

OLIVEIRA, Rui de (s/d.). “Biografia”. *Rui de Oliveira*. In <http://ruideoliveira.com.br/br/bio/> Acesso em: 24.Mar.2019.

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

Gisele de Assis Carvalho Cabral é Graduada em Pedagogia pela UNESP – Marília, e aluna de Mestrado pela mesma Universidade. Atualmente é professora de EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental) da Prefeitura Municipal de Marília e tem experiência na área da Coordenação Pedagógica. É integrante do Grupo de Pesquisa Processos de leitura e de escrita: apropriação e objetivação (UNESP- Marília).

Email: gikbral7@hotmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4885-6874>

Cyntia Graziela Guizelim Simões Giroto é Livre-docente em Leitura e Escrita pela Universidade Estadual Paulista (2016). Pós-doutorado em Leitura e Literatura Infantil pela Universidade de Passo Fundo (2015). Doutora em Educação pela Unesp (1999). Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (1995). Pedagoga pela Faculdade de Filosofia e Ciências - Unesp - Marília (1992). Atuou entre os anos de 1992 a 2000, em instituições públicas e particulares: no CEFAM (Centro de Estudo, Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) e em três universidades como professora de Didática e Supervisora de Estágio, além de coordenadora da Pedagogia e de Avaliação Institucional.

Recebido em 15 de novembro de 2019.

Aprovado em 16 de agosto de 2020.