

O livro ilustrado: reflexões sobre arte, ilustração e narrativa

The illustrated book: reflections on art, illustration and narrative

El libro ilustrado: reflexiones sobre el arte, la ilustración y la narrativa

Tânia Gomes Mendonça¹

 0000-0002-7660-6012

RESUMO: Este artigo almeja realizar uma reflexão a respeito do uso do livro ilustrado em aulas de arte-educação com crianças. Partimos do conceito de livro ilustrado proposto por pesquisadores como Odilon Moraes e Sophie Van der Linden, os quais afirmam que, nessa linguagem, as imagens possuem a mesma importância que o texto para a compreensão da narrativa. Quanto ao trabalho, é composto por depoimentos acerca da experiência profissional da autora, embasados por teóricos que pensam a respeito da mediação de leitura, da valorização da fabulação e do ofício relacionado à produção do livro ilustrado. Compreende-se que o livro ilustrado é um importante referencial para o público infantil em diversas frentes: no enriquecimento do repertório artístico-visual, na diversidade de temas elencados, na ênfase dos sentidos dados ao cotidiano, no incentivo à fabulação e à fantasia. Sublinha-se que esses aspectos são também políticos, dada a possibilidade de construção de novos horizontes, da criação de novos mundos ainda não imaginados e da ampliação de propostas para um novo dia a dia.

Palavras-chave: Livro ilustrado; Arte-educação; Mediação de leitura.

RESUMEN: Este artículo busca reflexionar sobre el uso del libro ilustrado en las clases de educación artística con niños. Partimos del concepto de libro ilustrado propuesto por el investigador Odilon Moraes y otros, quienes afirman que, en este lenguaje, las imágenes tienen la misma importancia que el texto para la comprensión de la narrativa. El artículo consta de testimonios sobre la experiencia profesional de la autora, basados en teóricos que reflexionan sobre la mediación lectora, el valor de la narración y el arte de crear libros ilustrados. Los libros ilustrados son una referencia importante para los niños en varios aspectos: en el enriquecimiento del repertorio artístico-visual, en la diversidad de temas

¹ Tânia Gomes Mendonça é mestra e doutora pelo Programa de pós-graduação em História Social da Universidade de São Paulo (USP). É bacharel e licenciada em História também pela Universidade de São Paulo, além de ser formada como atriz pelo Curso Técnico em Arte Dramática do Teatro-Escola Célia Helena. É também especialista em "Criação do Livro Ilustrado" pela Casa Tombada (São Paulo, SP). É autora do livro "Entre os fios da história. Uma perspectiva do teatro de bonecos no Brasil e na Argentina (1934-1966)" e atualmente é arte-educadora no Museu Espaço do Boneco (Araraquara, SP). E-mail: tania.mengomes@gmail.com

presentados, en el énfasis de los sentidos dado a la vida cotidiana y fomentan la narración y la fantasía. Cabe destacar que estos aspectos también son políticos, dada la posibilidad de construir nuevos horizontes, crear nuevos mundos aún no imaginados y ampliar las propuestas para una nueva vida cotidiana.

Palabras clave: Libro ilustrado; Educación artística; Mediación lectora.

ABSTRACT: This article seeks to reflect on the use of illustrated books in children's artistic education classes. We start from the concept of an illustrated book proposed by researcher Odilon Moraes and Sophie Van der Linden, who argue that, in this communicative context, the images are as important as the text for the understanding of the narrative. The article consists of testimonies on the author's professional experience, supported by theorists who consider reading mediation, the value of narration and the art of creating illustrated books. The illustrated books are an important reference for children in several aspects: they enrich their artistic-visual repertoire and the diversity of themes presented, emphasizing the meanings given to everyday life and promoting narration and fantasy. It is reiterated that these aspects are also political, given the possibility of building new horizons, creating new unimagined worlds and expanding proposals for a new everyday life.

Keywords: Illustrated book; Art education; Reading mediation.

Os livros ilustrados: uma introdução

Escrevo este artigo a partir de minha vivência como mediadora de leitura e professora de arte no ensino formal e não formal. Desde 2018, trabalho como arte-educadora na educação não formal (projetos de instituições públicas e de espaços culturais independentes) e, desde 2021, trabalho como professora de arte no Ensino Básico. Os meus passos como mediadora do público infantil estão marcados pelo uso de livros ilustrados como ponto inicial das inúmeras atividades que já compartilhei com as crianças.

De acordo com o pesquisador Odilon Moraes (2019, p. 17), a respeito dos livros ilustrados,

Três aspectos parecem levar a um consenso acerca desses livros. Primeiro: neles, a imagem, assim como a palavra, é um valioso instrumento para se contar uma história. Segundo: o “texto” de um livro ilustrado se forma com a junção da palavra com a imagem. Ele eclode na tensão entre modos distintos de contar e na maneira como esses modos se comunicam quando postos frente a frente. Terceiro: organizando essas duas informações, está a dimensão física do objeto a simular o tempo e dar um ritmo e encadeamento a essa narrativa.

Tal comentário aponta como os livros ilustrados são uma linguagem que merece destaque quando o assunto é a literatura infantil e a sua mediação. Como afirmado, no livro ilustrado, a imagem possui tanta importância quanto o texto, e somente a partir da leitura do texto junto com a imagem é que podemos compreendê-lo.

Desse modo, um livro ilustrado é diferente de um livro com ilustração. Segundo Sophie Van der Linden (2011), o primeiro se refere àqueles nos quais as imagens contam a narrativa de igual maneira que o texto. Já no livro com ilustração, o texto é autônomo, e a imagem não possui a mesma importância que ele. Assim, é possível entender a narrativa somente com a leitura textual.

Desse modo, o termo “livro ilustrado” possui significações mais amplas do que o simples fato de ser um livro com imagens. Nas palavras de Odilon Moraes (2019, p. 21),

No termo livro ilustrado o adjetivo não denota apenas uma qualidade do substantivo – a de conter ilustrações. Ele o transforma em outra coisa. Num livro ilustrado é preciso muita atenção às imagens e à maneira como elas se entrelaçam, não só com as palavras (se as houver), mas também com as outras imagens com as quais ela se relaciona, pois a unidade narrativa se dá com a contribuição de múltiplos elementos. Nele, a palavra altera o sentido das imagens, as imagens alteram o sentido das palavras e a unidade do todo é maior do que a soma dessas partes.

Em minhas aulas de arte, busco acentuar essa complexidade do livro ilustrado com os alunos. As imagens atreladas ao texto levam a um entendimento que merece ser desenvolvido, uma vez que vivemos imersos em um mundo visual, no qual a leitura imagética é imprescindível.

Segundo Van der Linden (2011, p. 8),

As imagens, cujo alcance é sem dúvida universal, não exigem menos do ato de leitura. Nisso talvez resida um mal-entendido crucial. Considerada adequada aos não alfabetizados – a quem esses livros são destinados em particular –, é raro que a leitura de imagens resulte de um aprendizado, uma vez que ela irá paulatinamente desaparecer da nossa trajetória de leitores. Ora, assim como o texto, a imagem requer atenção, conhecimento de seus respectivos códigos e uma verdadeira interpretação.

Desde o século XIX, época de seu nascimento, o livro ilustrado encontrou

como seu principal público, justamente, as crianças. A partir de então, foi ganhando autonomia dentro da literatura. Ainda segundo Moraes (2019, p. 48), a respeito deste tema,

Foi da literatura infantil que o livro ilustrado trouxe para dentro da sua narrativa a oralidade, o jogo, o ritmo e a simplicidade no enunciado das palavras. Foi do universo infantil que trouxe a possibilidade de contar coisas com imagens, afinal, crianças estão sempre muito dispostas a elas. Foi também por conta desse público, que desconhece como deve ser um livro e o que ele deve conter, que os autores dessa literatura ganharam a liberdade para criar obras que hoje fascinam não só as crianças, mas também adultos que veem nelas um rico território de expressão e de estudos referente a linguagem e comunicação.

Tais aspectos justificam, de algum modo, a numerosa publicação de livros ilustrados para crianças. É a partir da disponibilidade para o novo, inerente a essa faixa etária, que tal linguagem literária é tão diversificada e, em grande parte, inovadora, aceitando os riscos de explorar de inúmeras maneiras o objeto físico que é o livro.

Suzy Lee, autora de livros ilustrados da Coreia do Sul, aceitou o desafio de não ignorar a margem interna do livro, desenvolvendo, entre as obras de sua autoria, uma denominada *Onda* (Lee, 2017), sua criação mais famosa, na qual a margem interna detém um papel protagonista. Em sua obra teórica *Trilogia da Margem* (2012), ela revela:

E se a linha visível da encadernação não fosse censurada, mas sim aceita?
E se o livro fosse criado usando efetivamente esse ponto de encadernação?
E se os componentes físicos do livro se tornassem parte da história? E se o próprio livro se tornasse parte da experiência de leitura?
Essa é a ideia comum que vinculava os livros *Espelho*, *Onda* e *Sombra*, a que chamei *A Trilogia da Margem* (Lee, 2012, p. 9).

Nesse caso, o livro ilustrado, mais do que apenas narrativo, expõe e questiona as possibilidades, limitações e articulações do objeto encadernado que é o livro, trazendo ao público infantil um convite à sua exploração física e levando-o a apreciar esse suporte com estranhamento e admiração.

Como nos aponta Van der Linden (2011, p. 8-9),

Assim, ler um livro ilustrado não se resume a ler texto e imagem. É isso, e muito mais. Ler um livro ilustrado é também apreciar o uso de um formato, de enquadramentos, da relação entre capa e guardas com seu conteúdo; é também associar representações, optar por uma ordem de leitura no espaço da página, afinar a poesia do texto com a poesia da imagem, apreciar os silêncios de uma em relação à outra... Ler um livro ilustrado depende certamente da formação do leitor.

O livro ilustrado pode ser, portanto, uma linguagem revolucionária dentro do campo da literatura infantil.

Criando personagens a partir dos livros ilustrados

No início de minhas aulas, tenho o hábito de ler um livro ilustrado, dando ênfase à construção das personagens na narrativa das imagens. Como elas são? São pessoas, animais antropomórficos, seres fantásticos? Partem de formas geométricas, são mais naturalistas, são caricaturizados? A exploração das personagens pelas crianças permite que elas percebam a diversidade formal da construção dessas figuras em um livro ilustrado. Tal aspecto agrega uma liberdade expressiva presente de maneira latente nessa linguagem. Não é necessário saber uma técnica específica para se criar um livro ilustrado, nem se faz preciso o conhecimento do desenho acadêmico para tanto. As possibilidades no livro ilustrado são infinitas, e isso pode gerar um convite ao público infantil: de que crie as suas próprias personagens, com a técnica que preferir.

Essa liberdade formal do livro ilustrado ganhou acento, principalmente, a partir dos anos 1950. De acordo com Martin Salisbury e Morag Styles (2013, p. 29),

A partir da década de 1950, um número crescente de designers gráficos foi atraído para o mercado de livros ilustrados. Trata-se de um período em que o design gráfico, a ilustração e a pintura eram mais relacionados dentro das escolas de arte. Os designers se formavam em desenho e tipografia (e no desenho de tipos). Livros que apresentavam uma abordagem única ao conceito, imagem e tipografia começaram a surgir, sendo que em muitos deles os próprios designers figuravam como autores. Esse talvez seja o momento em que a natureza única do livro ilustrado como um meio de expressão tenha realmente começado a se afirmar.

Tal fato permitiu o nascimento de livros ilustrados como *Pequeno Azul e*

*Pequeno Amarelo*², de Leo Lionni (2021), no qual as personagens são papéis coloridos rasgados à mão. Os livros ilustrados, portanto, aproximaram-se daquilo que denominamos de arte contemporânea, trazendo inúmeras possibilidades para arte-educadores que trabalham com a mediação de leitura como anteparo para a atividade artística proposta. Como afirma, em uma frase emblemática, a autora de livros ilustrados Květa Pacovská, “as imagens de um livro são a primeira galeria de arte que uma criança visita” (Díaz, 2018).

Os livros ilustrados, portanto, ao longo do século XX, tornaram-se cada vez mais complexos, e o mesmo ocorreu com a relação texto-imagem. Segundo Maria Nikolajeva e Carole Scott (2011, p. 327),

À medida que o século avança, a intenção e o impacto dos autores-ilustradores mudam. Em lugar de a relação palavra-imagem esclarecer e explicitar mais o detalhe, a perspectiva e os eventos da dupla narrativa, cada vez mais os trabalhos desafiam o leitor, introduzindo ambiguidade, às vezes tão intensa que, quanto mais o texto é lido e as ilustrações são examinadas, mais incerta parece ser a comunicação. Como resultado, os leitores são obrigados a chegar a suas próprias respostas, suas próprias resoluções, e a juntar forças com os autores-ilustradores na criação da ambientação, da história e da interpretação.

Em minhas aulas de arte, leio para as crianças diversos livros ilustrados que desafiam o entendimento desses pequenos leitores. Um deles é *A incrível pintura de Felix Clousseau*, de Jon Agee (2023), no qual a compreensão das imagens é fundamental para a grande surpresa do final, momento em que as crianças, em geral, sentem-se extasiadas. Na narrativa, as pinturas de Felix Clousseau ganham vida, e isso se torna um problema (ou uma solução) no decorrer da história. Esse livro parece mostrar, em seu trajeto, o impacto que uma imagem pode ter na realidade. Nesse sentido, talvez o conto nos revele, dentro do livro ilustrado, a importância das próprias ilustrações.

Como afirma Van der Linden (2011, p. 107),

Quando duas imagens se relacionam, surge a possibilidade de expressar uma progressão. Ao ligar, por meio da leitura, uma imagem à seguinte, o leitor as inscreve dentro de uma continuidade. Mais que isso, imaginando o

² Este livro foi consultado em versão estrangeira.

que ocorre entre as duas, ele preenche o lapso temporal [...].

A potência das ilustrações em um livro ilustrado, portanto, leva os leitores a utilizarem a própria imaginação para completar o “lapso temporal” de uma página à outra. As imagens, novamente, impactam profundamente o ato da leitura.

Outro livro ilustrado muito utilizado em minhas aulas é *Domingo*, de Marcelo Tolentino (2023). Quando inicio a sua leitura, sempre destaco que a compreensão da história só é possível se prestarmos bastante atenção nas imagens. As crianças, então, aguçadas pela curiosidade, percebem que os elementos da aventura fantástica do protagonista estão presentes nas páginas iniciais, quando se é apresentado o cotidiano da família, apontando objetos e características dos habitantes da casa, da cozinha, da sala e do jardim. Ao longo da história, tudo se transforma por meio da imaginação de Martim, a personagem principal, que vive um passeio fenomenal ao lado de seu cachorro, Fubá.

Formar um leitor de livros ilustrados é, portanto, formar um leitor crítico. Nas palavras de Luiz Percival Leme Brito (2015, p. 81).,

O leitor crítico será, então, aquele que, na leitura, se afirma e se reconhece como parte do processo de produção de sentido. Ele não toma impunemente a palavra alheia e a reproduz, mas sim, mesmo quando concorda com o autor do texto, dirige a ele – texto, autor – sua contrapalavra, assumindo conscientemente para si o que foi enunciado por outro. Caso contrário, ele se desfaz como sujeito, se aliena da vida e do conhecimento.

A leitura dos livros ilustrados, assim, une repertório narrativo e imagético, trazendo ao público infantil outros referenciais que divergem daqueles encontrados, no geral, em estereótipos gráficos dos mais diversos tipos. Os livros ilustrados parecem convidar as crianças a rasgar o véu daquilo que é previsível e encontrar novas possibilidades e perspectivas. Nesse sentido, estamos de acordo com Yolanda Reyes (2012, p. 83-84), que sustenta que

Essa experiência imaginária de viver na pele dos outros, essa experiência vicária – ser parte de um conglomerado humano que intercambia e arrisca sentido na linguagem –, pode ser o começo de uma longa conversação com

as crianças, que tanto estão precisando de outras versões, distintas das que reproduzem diariamente as notícias. Outros projetos de vida e outras referências para inventar seus sonhos. Porque os sonhos também se nutrem, se alimentam.

Alimentar os sonhos, o repertório imagético, a capacidade de fabular das crianças: todos esses aspectos são promovidos por meio da mediação de leitura de livros ilustrados.

Fabular

Logo após a mediação de livros ilustrados em minhas aulas, os horizontes parecem se abrir: as crianças, a partir da proposta apresentada, fazem comentários e trabalhos inesperados, criam personagens e ambientes inusitados, elaboram experimentações com os materiais sugeridos. É o momento de fabular, de criar novas perspectivas. O direito à fabulação é, segundo Antonio Candido (2004, p. 16), imprescindível a todo ser humano. Em suas palavras,

[...] são bens incompressíveis não apenas os que asseguram sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura.

No momento após a leitura, a conversa sobre o livro ilustrado, portanto, desperta novas possibilidades, novas estratégias de criação. E esse é um instante crucial de minhas aulas, pois, seguindo Cecilia Bajour (2012, p. 23),

Para aqueles que são mediadores entre os leitores e os textos, é enriquecedor pensar como leitura esse momento de bate-papo sobre o lido, o intercâmbio acerca dos sentidos que um texto desencadeia em nós. Não se trata então de uma agregação aleatória, que pode ocorrer ou não, e que costuma ser interpretada como a “verdadeira leitura”, aquela que se dá quando os olhos percorrem as linhas e as imagens ou quando os ouvidos estão atentos para a oralização de um texto por meio de uma leitura em voz alta. Falar dos textos é voltar a lê-los.

Se “Falar dos textos é voltar a lê-los”, logo falar das imagens é voltar a vê-las. No entanto, muitas vezes, ao tentar reproduzir o tema de uma imagem do livro ilustrado de memória, as crianças acabam criando outra referência, com o seu ponto de vista e o seu modo de produzir. Assim, se propusermos que trinta crianças recriem o tema de uma ilustração de memória, teremos trinta trabalhos completamente diferentes. O ponto de vista e os referenciais de cada leitor são cruciais para a sua interpretação.

Como afirma Marina Colasanti (2004) , já existe um leitor dentro de cada pessoa. Portanto, a leitura de um livro ilustrado e a posterior atividade artística despertarão em cada aluno aquilo que ele já tem como bagagem, enriquecendo ainda mais esse manancial. Nas palavras de Colasanti (2004, p. 209),

O que quer dizer formação? Dar forma. Dá-se forma a algo que existe embora ainda sem feito, a uma matéria informe, a um esboço de sentimento, a um devenir. Lida assim – há sempre, para tudo, mais de uma leitura possível –, a palavra formação dá outro sentido à frase. E podemos entender que formar leitores não é sacar leitores de dentro da manga, não é fabricar leitores a partir do nada, mas dar forma e sentido a um leitor que já existe, embrionário, dentro de cada um.

Na leitura de um livro ilustrado como *Este chapéu não é meu*, de Jon Klassen (2023), um leitor pode rir da situação em que um peixinho não termina bem depois de roubar o chapéu do peixe. Outro leitor provavelmente sentirá muita pena da personagem, e um terceiro reprovará o pequeno ladrão, como muitas vezes ocorreu em minhas aulas. No entanto, não é possível prever as reações e nem dirigi-las: isso depende da pessoa que escuta e observa a história – e é, certamente, um dos fatores que mais me incentivam a continuar orientando minhas aulas. Como mediadores, nunca sabemos o que o leitor encontrará dentro de si ao final de uma narrativa. Por isso também a importância do bate-papo após a leitura, como apontava Bajour (2012).

A partir dessas reflexões, podemos tecer uma relação com o pensamento de María Teresa Andruetto, que amplia os sentidos do que pode ser o desenvolvimento reflexivo das crianças a partir do contato com as narrativas presentes nos livros:

A leitura, então, como caminho de consciência que nos abre para nós e para os outros; escrever, ler, ouvir relatos dá forma ao que somos; nossas verdades, sonhos e recordações se constroem com as estratégias narrativas da ficção, de modo que transitar por ficções nos ajuda a construir nossas verdades e a organizar e dar coesão às nossas lembranças (Andruetto, 2017, p. 126).

Nesse sentido, como afirma Talula Trindade (2025), ouvir uma criança e sua leitura é “um ato político”, uma vez que, desse modo, podemos “sustentar a existência do outro, com sua leitura própria, sua margem de interpretação, sua liberdade de imaginar” (s/p).

Além disso, por meio desse encontro consigo mesmo após uma mediação de leitura, as crianças podem fabular, criar novas perspectivas e mundos ainda inexistentes, o que também é um ato político, uma vez que é possível criar diferentes horizontes, alternativas ainda não pensadas e ainda impossibilitadas por não estarem dentro do terreno das expectativas. Desse modo, seguindo os passos de Bruno Munari, os livros ilustrados podem nos fazer imaginar situações inusitadas, paisagens ainda não exploradas, como o seu exemplo de um “vidro elástico” ou uma “borracha transparente”. Munari (1987, p. 31) afirma:

[...] podem-se criar relações entre uma lâmina de vidro e uma folha de borracha, por exemplo. (...) O que é que pode nascer no pensamento a partir de semelhante relação? Pode-se pensar num vidro elástico ou numa borracha transparente. Este é um pensamento fantástico, uma vez que não me parece que atualmente exista um vidro tão elástico como a borracha. A imaginação entra, por conseguinte, em movimento e parece-me ver esse tal vidro elástico. O que acontecerá se o puxar? Nada? Ficará como uma camada de água límpida? A imaginação começa a imaginá-lo, a vê-lo [...].

Em minhas aulas, muitas vezes, utilizo a estratégia acima referida por Munari de unir dois termos que, a princípio, não possuem relação. De acordo com Gianni Rodari (1982), tal proposta pode ser denominada como *binômio fantástico*, e ela é justificada pelo fato de que uma palavra “provoca” a outra, e faz com que ambas tenham que sair de seu lugar confortável. Esse exercício é utilizado em muitas oficinas de ilustração e, certamente, muitos livros ilustrados nasceram a partir de *binômios fantásticos*. Em minha trajetória, tive a oportunidade de experienciar essa atividade nas aulas da artista brasileira Clara Gavilan e da artista argentina Mirella

Musri.

As palavras possuem um valor imenso na compreensão dos livros ilustrados, assim como as ilustrações, e a sua importância pode ser levada para as criações dos alunos após a mediação de leitura. Como afirma Rodari (1982, p. 12),

[...] uma palavra escolhida ao acaso e lançada à mente, produz ondas de superfície e de profundidade, provoca uma série infinita de reações em cadeia, agitando em sua queda sons e imagens, analogias e recordações, significados e sonhos, em um movimento que toca a experiência e a memória, a fantasia e o inconsciente, e que se complica pelo fato de que essa mesma mente não assiste passiva a representação, mas nela intervém continuamente, para aceitar e rejeitar, relacionar e censurar, construir e destruir.

Ao propor um *binômio fantástico* em uma das aulas, percebemos a potência da fantasia. A fabulação possui, de fato, uma força política transformadora.

O livro ilustrado: sentidos e experiência - considerações finais

Um dia, pela manhã, em uma de minhas aulas, li com as crianças o livro ilustrado *Uma lagarta muito comilona*, de Eric Carle (2012). A proposta era a de que pensássemos a respeito da transformação da lagarta em borboleta, produzindo um desenho acerca da metamorfose. No meio da aula, um filhote de passarinho caiu do ninho que estava em uma árvore do jardim da escola, e vimos um funcionário colocá-lo no lugar do qual caiu novamente. Ele ainda estava aprendendo a voar. A partir dessas vivências, muitas reflexões surgiram: todos precisam aprender a voar, inclusive as borboletas, que antes eram lagartas. Inclusive nós. A leitura do livro ilustrado, ao encontrar o cotidiano escolar, modificou o seu sentido. Naquele dia, vivenciamos, realmente, uma experiência, no sentido fornecido ao termo por Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 27):

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece.

Cabe também a nós, professores e mediadores, criar oportunidades para que os alunos adquiram o saber da experiência. Fornecer sentidos ao que nos acontece também inclui criá-los para as leituras, para as atividades artísticas que são realizadas a partir dessas leituras. Relacionar os eventos cotidianos a perspectivas fantásticas, enfatizar simbologias e o sentido poético do dia a dia.

E, para isso, a exploração dos livros ilustrados é um recurso privilegiado: repletos de metáforas e elementos poéticos, eles também nos falam sobre a nossa vida mais habitual, dando sentido àquilo que, muitas vezes, é feito automaticamente e valorizando, em muitos casos, memórias e estruturas cotidianas não mais notadas.

Como não se surpreender de que o responsável por tudo isso é um pequeno objeto encadernado, que pode ser aberto e fechado, começado, finalizado e recomeçado? Um objeto que pode carregar uma pequena galeria de arte profundamente pensada pelo autor, que pode surpreender e emocionar, provocar risos ou revoltar?

Suzy Lee, a autora de livros ilustrados já referenciada, também se surpreende em como esse objeto pode ser tão transformador. Ela comenta:

À medida que viramos as páginas de um livro, um pequeno mundo encerrado em um quadrilátero recortado se abre e se fecha. A última página é virada. A história chegou ao fim. O livro é fechado. O mundo também é fechado.

E então ele é rapidamente colocado no canto de uma estante. Arte que pode ser posta em uma estante. Arte do tamanho da estante. Bem, isso não é maravilhoso? (Lee, 2012, p. 178).

Em minhas aulas de arte, aprendi que os livros ilustrados podem me trazer temas para criar com os alunos, reflexões que, muitas vezes, chegam inclusive ao objeto-livro (seu formato/materialidade), e não somente à narrativa que se conta.

Os alunos compreendem, ao receberem inúmeras referências dessa linguagem, que é possível pensar e representar o mundo de muitas formas, e que não há uma maneira mais correta do que a outra. Percebem que podemos falar sobre nós mesmos, sobre o cotidiano ou sobre questões sociais a partir de configurações metafóricas, e que isso é bom, pois, muitas vezes, uma sensação ou uma opinião só pode ser expressa de uma forma metafórica.

Os livros ilustrados transformam o meu cotidiano como professora e, estou certa, modificam também o dia a dia das crianças que convivem comigo em escolas ou em espaços culturais.

No livro ilustrado *Tudo muda*, de Anthony Browne (2016), os elementos habituais presentes na vida da personagem principal – um menino que espera uma grande mudança – começam a fazer parte de um universo surrealista, no qual os objetos mais mezinhos se tornam oníricos e absurdos. Li este livro para os meus alunos muitas vezes, e é sempre uma grande alegria para eles reparar nas transformações da rotina do garoto. Talvez seja isso que um livro ilustrado nos provoque: a sensação de que os elementos mais comuns se preenchem de sentido simbólico. E, como para o menino da história, criar algo novo a partir de uma nova referência é aguardar uma transformação em nossa realidade – uma mudança que se constitui, no entanto, de dentro para fora.

Referências

AGEE, J. *A incrível pintura de Felix Clousseau*. Tradução: Dani Gutfreund. 1. ed. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2023.

ANDRUETTO, M. T. *A leitura, outra revolução*. Tradução: Newton Cunha. 1. ed. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.

BAJOUR, C. *Ouvir nas entrelinhas: o valor de escuta nas práticas de leitura*. Tradução: Alexandre Morales. 1. ed. São Paulo: Ed. Pulo do Gato, 2012.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

BRITTO, L. P. L. *Ao revés do avesso: leitura e formação*. 1. ed. São Paulo: Ed. Pulo do Gato, 2015.

BROWNE, A. *Tudo muda*. Tradução: Clarice Duque Estrada. 1. ed. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2016.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. *O direito à literatura e outros ensaios*. Coimbra, Portugal: Angelus Novus Editora, 2004. p. 169-191.

CARLE, E. *Uma lagarta muito comilona*. Tradução: Miriam Gabbai. 1. ed. São Paulo: Callis, 2012.

COLASANTI, M. *Fragatas para terras distantes*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

DÍAZ, P. Mediação para além das primeiras camadas da leitura – Parte 3. *Revista Emília*, [S. l.], 2018. Disponível em: <https://emilia.org.br/mediacao-para-alem-das-primeiras-camadas-da-leitura-parte-3/>. Acesso em: 29 ago. 2025.

KLASSEN, J. *Este chapéu não é meu*. Tradução: Monica Stahel. 1. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2023.

LEE, S. *A trilogia da margem*. Tradução: Cid Knipel. 1. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

LEE, S. *Onda*. 1. ed. São Paulo: Cia. das Letrinhas, 2017.

LIONNI, L. *Little blue and little yellow: pequeno azul y pequeno amarillo*. Tradução: Yanitzia Canetti. 1. ed. *California*: Penguin Random House LLC, 2021.

MORAES, O. A. P. de A. *Quando a imagem escreve: reflexões sobre o livro ilustrado*. 2019. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

MUNARI, B. *Fantasia*. Tradução: José Jacinto Correia Serra. Lisboa: Presença, 1987.

NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. Tradução: Cid Knipel. 1. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

REYES, Y. *Ler e brincar, tecer e cantar*. Tradução: Rodrigo Petronio. 1. ed. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

RODARI, G. *Gramática da fantasia*. Tradução: Antonio Negrini. São Paulo: Summus, 1982.

SALISBURY, M.; STYLES, M. *Livro infantil ilustrado*. 1. ed. São Paulo: Rosari, 2013.

TOLENTINO, M. *Domingo*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2023.

TRINDADE, T. Fabular é não ceder. *Revista Emília*, [S. l.], 2025. Disponível em: <https://emilia.org.br/fabular-e-nao-ceder/>. Acesso em: 29 ago. 2025.

VAN DER LINDEN, S. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução: Dorothée de Bruchard. 1. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MENDONÇA, T. G.
O livro ilustrado: reflexões sobre arte, ilustração e narrativa

Recebido em: 31 ago. 2025
Aprovado em: 14 jan. 2026

Revisor(a) de língua portuguesa: Lara Guilherme
Revisor(a) de língua inglesa: Bruna Oliveira Braz
Revisor(a) de língua espanhola: Milena Patrícia de Lima

