



**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ – UNIVALI  
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE  
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**ABILENE BACCA**

**ENTRE OLHARES E SIGNIFICADOS: A MEDIAÇÃO DA LEITURA DE LIVROS  
DE IMAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**ITAJAÍ  
2025**

**ABILENE BACCA**

**ENTRE OLHARES E SIGNIFICADOS: A MEDIAÇÃO DA LEITURA DE LIVROS DE  
IMAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, como requisito à obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. **Isleide Steil**.

**ITAJAÍ  
2025**

**ABILENE BACCA**

**ENTRE OLHARES E SIGNIFICADOS: A MEDIAÇÃO DA LEITURA DE LIVROS DE  
IMAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade do Vale do Itajaí.

Linha de Pesquisa: Cultura, Tecnologia e Processos de Aprendizagem

Itajaí, 07 de abril de 2025.

Prof<sup>a</sup>. Dra. Verônica Gesser  
Coordenadora do Programa

Banca Examinadora:

Prof<sup>a</sup>. Dra. Isleide Steil  
UNIVALI – Orientadora

Prof<sup>a</sup>. Dra. Adair de Aguiar Neitzel  
UNIVALI

Prof<sup>a</sup>. Dra. Flávia Brocchetto Ramos  
UCS

*Dedico este trabalho, com todo o meu amor e gratidão, aos meus pais e filha, por serem fontes de apoio e amor incondicional durante minha trajetória.*

## **AGRADECIMENTOS**

*A conclusão de uma dissertação simboliza um marco significativo em minha jornada.*

*O retorno à universidade proporcionou-me uma experiência singular, repleta de conhecimento e alegria. Ao longo desse percurso, emergiram dúvidas e anseios, todavia, também a certeza de que somos seres em constante evolução, capazes de transcender.*

### **Agradeço...**

*Em primeiro lugar, a Deus por Sua presença constante, que fortalece e inspira minha caminhada.*

*Aos professores, mestres e doutores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, minha sincera gratidão por partilharem seus ensinamentos e conhecimentos, pela dedicação demonstrada nas disciplinas, seminários e indicações de leitura, que contribuíram significativamente para o meu crescimento intelectual e acadêmico.*

*Um agradecimento especial à minha professora e orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Isleide Steil. Minha profunda admiração e reconhecimento por sua paciência, apoio, confiança e pelos ensinamentos que ampliaram minha visão e me guiaram com entusiasmo ao longo deste percurso. Aos colegas do grupo de pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora pelos encontros, conhecimentos compartilhados, colaboração, conversas e trocas de experiências.*

*Agradeço de coração à minha companheira de Mestrado, Anita, pelo constante incentivo, pela ajuda generosa e pelo carinho, que tornaram esta jornada mais leve e especial.*

*De maneira singular, expresso minha gratidão à minha família: aos meus pais, Osmar e Tereza Bacca, e à minha filha, Eduarda Bacca, por serem a base sólida sobre a qual construo meus sonhos e conquistas.*

*O meu olhar é nítido como um girassol.  
Tenho o costume de andar pelas estradas  
Olhando para a direita e para a esquerda,  
E de vez em quando olhando para trás...  
E o que vejo a cada momento  
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,  
E eu sei dar por isso muito bem...  
Sei ter o pasmo essencial  
Que tem uma criança se, ao nascer,  
Reparasse que nascera deveras...  
Sinto-me nascido a cada momento  
Para a eterna novidade do Mundo.*

Alberto Caieiro

## RESUMO

Este estudo integra-se ao Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), e tem como foco a mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil. A questão central que orienta a investigação é: como ocorre a mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil? Com base nesse questionamento, buscou-se compreender de que maneira essa prática pode promover experiências estéticas e contribuir para a formação das crianças. Para tanto, definiu-se como objetivo geral: analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, as práticas relacionadas à mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil. Os objetivos específicos foram: i) discutir a mediação cultural na leitura de livros de imagens; ii) refletir sobre o livro de imagens como objeto estético e artístico; iii) explorar a narratividade do livro visual; iv) mapear conceitos sobre a mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil presentes em pesquisas científicas. A investigação adotou uma abordagem qualitativa e bibliográfica, ancorada no campo da Educação Infantil. Para o levantamento de dados, foram realizadas buscas nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Banco de Teses e Dissertações da Univali, considerando produções publicadas entre 2013 e 2023. A fundamentação teórica baseou-se em autores como Mirian Celeste Martins (2005, 2008, 2014a, 2014b, 2017), Adair de Aguiar Neitzel et al. (2016, 2017), Duarte Júnior (1988) e Luiz Camargo (1995), entre outros. A análise dos dados seguiu os princípios metodológicos propostos por Salvador (1986). Os resultados indicam que a mediação de leitura não deve se limitar à transmissão de conhecimento, mas configurar-se como espaço de diálogo, fruição e descoberta, permitindo que as crianças atribuam sentidos próprios às imagens. O livro de imagem adquire valor estético e artístico ao apresentar uma linguagem plural e aberta, possibilitando à criança criar suas próprias narrativas e ampliar suas percepções. Verificou-se, ainda, que a mediação cultural amplia os horizontes interpretativos, fortalece o vínculo com a arte e promove experiências que contribuem para o desenvolvimento de um olhar sensível e crítico. A mediação literária é uma ação intencional, que explora as múltiplas camadas da obra, promovendo uma experiência estética e um engajamento crítico que respeita a autonomia e o repertório cultural de cada sujeito. Conclui-se que a prática de mediar a leitura de livros de imagens revela-se uma estratégia transformadora, capaz de integrar saberes sensíveis e inteligíveis, e de fomentar a imaginação, a reflexão e a construção de significados individuais e coletivos.

**Palavras-chave:** Mediação literária. Livro de imagens. Educação Infantil.

## ABSTRACT

This study is part of the Research Group Culture, School and Creative Education, linked to the Graduate Program in Education at the University of Vale do Itajaí (Univali), and focuses on the mediation of reading picture books in Early Childhood Education. The central question that guides the research is: how does the mediation of reading picture books occur in early childhood education? Based on this questioning, we sought to understand how this practice can promote aesthetic experiences and contribute to the education of children. For this, it was defined as a general objective: to analyze, through bibliographical research, the practices related to the reading of books of images in Early Childhood Education. The specific objectives were: i) to discuss cultural mediation in reading image books; ii) to reflect on the image book as an aesthetic and artistic object; iii) to explore the narrativity of the visual book; iv) to map concepts on the mediation of reading books of images in Early Childhood Education present in scientific research. The research adopted a qualitative and bibliographic approach, anchored in the field of Early Childhood Education. For the data collection, searches were made in the databases of the Coordination of Improvement of Personnel of Higher Level Education (CAPES), the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) and the Database of Theses and Dissertations of Univali, considering productions published between 2013 and 2023. The theoretical foundation was based on authors such as Mirian Celeste Martins (2005, 2008, 2014a, 2014b, 2017), Adair de Aguiar Neitzel et al. (2016, 2017), Duarte Júnior (1988) and Luiz Camargo (1995), among others. The data analysis followed the methodological principles proposed by Salvador (1986). The results indicate that reading mediation should not be limited to the transmission of knowledge, but should be configured as a space for dialogue, enjoyment and discovery, allowing children to assign proper meanings to images. The image book acquires aesthetic and artistic value by presenting a plural and open language, allowing the child to create their own narratives and broaden their perceptions. It was also found that cultural mediation broadens interpretive horizons, strengthens the link with art and promotes experiences that contribute to the development of a sensitive and critical look. Literary mediation is an intentional action that explores the multiple layers of the work, promoting an aesthetic experience and a critical engagement that respects the autonomy and cultural repertoire of each subject. It is concluded that the practice of mediating the reading of books of images reveals a transforming strategy, capable of integrating sensitive and intelligible knowledge, and of encouraging imagination, reflection and the construction of individual and collective meanings.

**Keywords:** Literary mediation. Image book. Early childhood education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição das pesquisas selecionadas no levantamento realizado nos bancos de dados da CAPES, BDTD e Univali, entre os anos de 2013 e 2023 .....	24
Figura 2 - O cântico dos cânticos .....	32
Figura 3 - Capa e quarta capa: função de pontuação .....	41
Figura 4 - Função de pontuação .....	46
Figura 5 - Função descritiva .....	48
Figura 6 - Função narrativa .....	51
Figura 7- Função simbólica .....	53
Figura 8 - Função metalinguística .....	54
Figura 9 - Função expressiva .....	56
Figura 10 - Função lúdica.....	59
Figura 11 - Capa do livro .....	63
Figura 12 - Capa e quarta capa do livro A flor do lado de lá. ....	65
Figura 13 - Cena 1 - Expressão melancólica: uso exclusivo de preto e branco .....	66
Figura 14 - Cena 2 - Expressão de alegria: presença do colorido.....	67
Figura 15 - Cena 3 - Expressão de desejo contido .....	68
Figura 16 - Cena 4 - Expressão de coragem.....	69
Figura 17 - Cena 5 - Expressão de ausência .....	70
Figura 18 - Cena 6 - Cor amarela ao fundo: representação dia .....	71
Figura 19 - Cena 7 - Expressão de rendição.....	72
Figura 20 - Cena 8 - Cenário e cores: representação noite.....	73
Figura 21 - Cena 09 - Expressão de persistência afetiva .....	74
Figura 22 - Cena 10 - Exposição da base da flor .....	75
Figura 23 - Cena 11 - Expressão de perda .....	77
Figura 24 - Cena 12 - O fim de um ciclo.....	78
Figura 25 - Cena 13 - A solidão habitada .....	79
Figura 26 - Cena 14 - Situação final.....	80
Figura 27 - Livro Onda.....	84
Figura 28 - Conceito de mediação literária das pesquisas selecionadas .....	91

Figura 29 - Palavras-chave dos conceitos de mediação literária das pesquisas selecionadas .....	92
Figura 30 - Palavras-chave associadas à mediação cultural nas pesquisas selecionadas .....	96
Figura 31 - Palavras-chave associadas ao mediador nas pesquisas selecionadas ..	98

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
Feevale	Federação dos Estabelecimentos de Ensino Superior
GP	Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora
HQ	História em Quadrinhos
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
USCS	Universidade Municipal de São Caetano do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
1.1 Metodologia da pesquisa.....	19
<b>1.2 Levantamento e seleção de material científico .....</b>	<b>22</b>
<b>2 MEDIAÇÃO CULTURAL: ENTRE EXPERIÊNCIAS E SIGNIFICADOS .....</b>	<b>32</b>
<b>3 O LIVRO DE IMAGEM COMO OBJETO ESTÉTICO E ARTÍSTICO.....</b>	<b>41</b>
<b>4 TECENDO NARRATIVAS VISUAIS: A ARTE E A ESTÉTICA EM <i>A FLOR DO LADO DE LÁ</i> .....</b>	<b>63</b>
<b>5 MEDIAÇÃO LITERÁRIA E LEITURA DE IMAGENS: UMA ANÁLISE DAS PESQUISAS CIENTÍFICAS .....</b>	<b>84</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>95</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>100</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*Nós somos a saudade da nossa infância. Vivemos dela, alimentamo-nos do seu mistério e da sua distância.*  
Cecília Meireles (2017, p. 147)

As palavras de Cecília Meireles ressoam como um lembrete de que as memórias da infância nunca nos abandonam. Por tratar-se de um período repleto de curiosidade e sonhos, cada dia se transforma em uma nova aventura. Na infância, a brincadeira é a linguagem do aprendizado, e os laços afetivos que formamos com familiares e amigos se tornam os alicerces de nosso ser. A inocência que nos envolve e a intensidade das emoções que vivemos nos revelam as nuances da alegria e da tristeza. Viver da saudade da infância é reconhecer que, mesmo com o passar do tempo, essas experiências permanecem acesas em nosso interior, oferecendo um refúgio emocional e uma fonte de sabedoria ao longo da vida. Essa relação com o passado nos convida a celebrar as lições aprendidas e a beleza do crescimento, lembrando que, em cada etapa da vida, a criança que fomos ainda vive em nós.

Ao revisitar minhas memórias da infância, percebo que os momentos marcantes me trouxeram experiências que influenciaram minha trajetória pessoal e se entrelaçam com minha busca acadêmica. Cada recordação é parte do que fui e do que continuo a ser, refletindo o passado e o presente. Nesse processo, compreendi que a saudade não é um sentimento de perda, mas uma celebração das raízes que sustentam nossa identidade e reverberam nosso futuro.

Filha de pescadores, nasci e cresci na cidade de Balneário Camboriú, origem da qual tenho orgulho. Desde cedo, aprendi a sonhar e a lutar. Os ensinamentos que recebi de meus pais, pescadores comprometidos, me mostraram o valor do trabalho e da perseverança. Mesmo diante de dificuldades e limitações, mantive um sonho acalentado em meu coração: concluir a graduação em Pedagogia. Esse sonho representava não apenas uma meta pessoal, mas também a esperança de construir um futuro melhor para mim e para minha filha.

Durante esse percurso, conciliei trabalho, estudos e família, o que demandou disciplina e resiliência. Cada dia era uma nova oportunidade de aprendizado, e cada dificuldade superada se tornava um degrau a mais na escada do meu crescimento.

Recordo-me das noites em que chegava em casa após a faculdade, já em horário avançado, e embalava minha filha, ainda uma criança em seus primeiros anos de vida, enquanto enfrentava o desafio de abdicar de momentos preciosos ao seu lado.

Ao longo dessa trajetória, enfrentei desafios e alcancei conquistas importantes. Com o passar do tempo, compreendi que superar obstáculos em função de um objetivo foi determinante para minha caminhada. Cada etapa vivida contribuiu para minha formação pessoal e profissional, permitindo-me compreender, de forma mais próxima, a experiência de uma mãe que confia seu filho à Educação Infantil. Essa vivência influenciou diretamente minha prática educativa. As lembranças desse percurso evidenciam que o esforço e a constância foram fundamentais para a realização dos meus objetivos.

Há 16 anos atuo como pedagoga na Educação Infantil da Rede Municipal de Balneário Camboriú. Embora tenha alcançado o meu objetivo inicial, a busca pelo aprimoramento e expansão do saber tornou-se uma meta pessoal. Durante minha prática docente, frequentemente me questioneei sobre a efetividade das mediações literárias realizadas com as crianças e refleti sobre como essas práticas impactam suas experiências, estabelecendo relações significativas com a arte e a vida.

A sala de aula tornou-se, então, um espaço de descobertas, onde cada interação trouxe novos aprendizados e questionamentos. Desde o início, compreendi que a verdadeira essência da Educação Infantil reside na construção de experiências, e não apenas na transmissão de conteúdos planejados. Como destaca Freire (1996, p. 22), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” Nesse contexto, as histórias, especialmente os livros de imagens, revelaram-se potentes para estimular a imaginação e a construção de significados pelas crianças.

Em *Ilustração do Livro Infantil* (1995), Luís Camargo explora a importância da ilustração no Brasil e dedica especial atenção ao livro de imagens, definido como aquele em que “[...]as imagens contam a história” (Camargo, 1995, p. 64). Nesse gênero, a narrativa é construída predominantemente, ou exclusivamente, pelas ilustrações, exigindo maior participação interpretativa do leitor. O autor também diferencia o livro de imagens do livro ilustrado, em que texto e imagem interagem de forma interdependente, e enumera oito funções que as imagens podem exercer nos

livros infantis: pontuação, descritiva, narrativa, simbólica, expressiva/ética, estética, lúdica e metalinguística (Camargo, 1995). Na Educação Infantil, compreender essas funções amplia a percepção do potencial formativo das imagens como linguagem e veículo de experiências estéticas, éticas e cognitivas.

Observar as crianças explorando narrativas visuais evidencia o papel essencial da mediação literária no contexto educativo. Essa prática se alinha aos princípios da Educação Infantil, que, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2009), deve fundamentar-se em valores éticos, políticos e estéticos, reconhecendo as crianças como sujeitos de direitos que, nas interações cotidianas, brincam, narram, experimentam, constroem significados e produzem cultura. Assim, a mediação literária contribui para a participação ativa das crianças nas experiências educativas, especialmente por meio da brincadeira e da interação.

Fochi (2016) reforça que as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem considerar as diversas formas pelas quais as crianças se relacionam com o mundo, articulando propostas planejadas e situações vividas. Esse entendimento também é fortalecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC; Brasil, 2018), que estabelece os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, como fundamentos para a construção de práticas educativas. Ações pedagógicas alinhadas a esses direitos criam contextos ricos em interações, ampliam o repertório cultural das crianças e promovem experiências significativas para seu crescimento integral.

Compreender essas diretrizes implica reconhecer a criança como um ser singular, desde o nascimento dotado da capacidade de interagir ativamente com o meio natural, social e cultural. Cada criança carrega características próprias, fruto de suas experiências e de seu estágio de desenvolvimento. Larrosa (2016) propõe uma visão da infância como uma condição existencial marcada pela abertura ao mundo, pela curiosidade incessante, pelo prazer do brincar e pela potência criativa. Um modo de ser que desafia as tentativas de antecipar a maturidade e preserva o encantamento com o presente.

Pensar em práticas que não apenas viabilizem o acesso à literatura infantil, mas também promovam a experiências estéticas no ambiente educativo, torna-se essencial. Larrosa (2016, p. 18) define a experiência como “[...] o que nos passa, o

que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Através do livro de imagens, é possível proporcionar à criança uma experiência, ultrapassando barreiras linguísticas e estimulando a exploração de narrativas visuais que fomentam a imaginação, a criatividade e a compreensão de mundo.

A educação estética, nesse contexto, ultrapassa a mera apreciação do belo, constituindo-se como um campo de experiências que equilibram sensibilidade e racionalidade. Ela articula o ser humano em sua relação com o mundo e, longe de se restringir à contemplação idealizada da arte, abrange múltiplas expressões que provocam reflexão, questionamento, sensibilidade e ressignificação do olhar. Nesse sentido, a educação estética está relacionada ao impacto das obras de arte, da natureza e das interações culturais em nossas subjetividade e racionalidade, considerando o desconforto, o estranhamento e a provocação como aspectos igualmente relevantes. Como afirma Marynowski (2023, p. 13), “[...] a estética corresponde a momentos em que as capacidades sensíveis e inteligíveis do sujeito são exercitadas, a fim de que possa afetar-se pelo objeto (aqui nos remetemos à obra literária) e criar uma relação frutiva com ele”. Dessa forma, a educação estética integra valores éticos, sociais e históricos, ampliando as formas de perceber, interpretar e sentir o mundo.

Essa perspectiva dialoga diretamente com a compreensão da leitura literária como um processo frutivo, em que o leitor se envolve ativamente com a obra. Neitzel, Cruz e Weiss (2017, p. 132) destacam que “[...] o processo frutivo da leitura está vinculado à apreensão do sentido construído pelo leitor, que é capaz de dialogar primeiro com a obra e depois sobre ela”. A literatura, portanto, não é um objeto estático de análise, mas um acontecimento que atravessa o leitor, impactando-o de maneira única e transformadora.

Nesse sentido, a cultura visual se apresenta como um território potente para a educação estética. Hernández (2000) enfatiza a importância de aprender a ler e interpretar imagens como parte fundamental da compreensão do mundo contemporâneo. Esse processo, contudo, exige uma mediação sensível e atenta. Cabe ao mediador, criar condições para que a infância seja vivida plenamente, oferecendo experiências que alimentem a sensibilidade, a racionalidade, a curiosidade e a criatividade. Assim, a mediação estética torna-se um caminho para

formar sujeitos mais conscientes, imaginativos e abertos às múltiplas expressões da vida.

A mediação na leitura de imagens envolve, portanto, a educação dos sentidos, promovendo práticas de observar, escutar e contemplar, que ampliam a compreensão do mundo de forma sensível e integrada. Ela exige do mediador uma escuta atenta à dimensão estética e um olhar cuidadoso para a maneira como a criança se relaciona com a linguagem visual e literária, reconhecendo que a formação humana não se restringe ao campo cognitivo, mas abrange também os afetos, os sentidos e as experiências subjetivas.

Entretanto, quando a mediação se dá de forma impositiva, desconsiderando as perspectivas infantis, corre-se o risco de limitar as possibilidades expressivas e interpretativas da criança. Uma abordagem rígida e diretiva inibe sua curiosidade natural e transforma o momento da leitura em uma atividade de recepção passiva, comprometendo o desenvolvimento emocional, intelectual e criativo dos pequenos leitores.

Em contraposição, uma mediação de caráter emancipador reconhece a criança como sujeito ativo no processo cultural, capaz de construir sentidos e reinventar significados. Perrotti (2007, p. 125) afirma que “[...] é preciso que o mediador se veja e veja o outro como participante cultural pleno, como protagonista cultural que vai ampliando seu raio de ação e de compreensão nos combates que os signos lhe proporcionam”. Assim, a mediação valoriza a autonomia interpretativa e amplia os repertórios culturais das crianças.

Dessa forma, a leitura de livros de imagens ultrapassa o encantamento inicial provocado pelas narrativas visuais. Por meio de uma mediação sensível, as experiências de leitura se expandem, possibilitando não apenas a fruição e o prazer, mas também o deslocamento, o estranhamento e, muitas vezes, o descontentamento diante das rupturas e tensões provocadas pelas obras. Barthes (2010, p. 21) define a fruição como um “[...] estado de perda, aquele que desconforta [...], faz vacilar as bases históricas culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem”. É nesse espaço de instabilidade e abertura que reside o potencial transformador da leitura estética.

Se o encantamento é uma etapa inicial da leitura, a fruição aprofunda esse processo, convidando o leitor a refletir sobre suas referências, a revisitar suas experiências e a interpretar criticamente os sentidos da obra. A leitura de imagens, nesse contexto, se revela como produções abertas, que exigem do leitor uma participação ativa na construção de significados, estimulando sua imaginação, sensibilidade e pensamento crítico.

A mediação literária, nesse cenário, cumpre um papel essencial: não apenas aproxima o leitor da obra, mas também o instiga a questionar percepções, investigar camadas visíveis e invisíveis e escutar os ecos narrativos que atravessam a leitura das imagens. Trata-se de um processo que educa o olhar, capacitando-o a perceber a beleza nas sutilezas do mundo e a enriquecer sua experiência estética e cultural.

Assim, a mediação de leitura de imagens, fundamentada em uma perspectiva estética e emancipadora, não apenas amplia o repertório cultural e sensível das crianças, mas também fomenta sua capacidade de imaginar, interpretar e reinventar o mundo ao seu redor. Trata-se de cultivar espaços de liberdade interpretativa, nos quais a experiência literária instiga a descoberta, a dúvida e a criação. Ao reconhecer o valor da escuta e do diálogo com a obra e com o leitor, a mediação torna-se, assim, um ato ético e político, comprometido com a formação de sujeitos críticos, sensíveis e inventivos.

Reconhecendo a importância da Educação Infantil como base fundamental para o percurso educacional e formativo do sujeito, esta dissertação propõe-se a investigar o seguinte problema: Como ocorre a mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil? A fim de responder a essa questão, foram definidos os seguintes objetivos:

**Objetivo geral:**

- analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, as práticas relacionadas à mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil.

**Objetivos específicos:**

- discutir sobre a mediação cultural e a leitura de livros de imagens;
- refletir sobre o livro de imagem como objeto estético e artístico;
- explorar a narratividade do livro visual;

- mapear os conceitos de mediação de leitura de livros de imagem na Educação Infantil, nas pesquisas científicas.

Este estudo integra as pesquisas propostas pelo Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora (GP), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (PPGE – Univali), que se dedica a investigar as interconexões entre arte, educação estética e mediação cultural em variados contextos educacionais, tanto formais quanto não formais. O grupo explora diversas formas de expressão artística, como teatro, cinema, música, artes visuais, dança e literatura, com o objetivo de compreender e promover práticas que contribuam para o desenvolvimento integral do ser humano, em consonância com a filosofia de Schiller (2002).

O grupo entende que a educação estética é fundamental para o desenvolvimento de uma percepção sensível e crítica do mundo vivido. Através da potência estética das artes, os membros do GP investigam como a experiência artística pode nos atravessar, transformando nossa percepção e nos proporcionando uma sintonia profunda com o que nos é apresentado. Ao explorar o conceito de experiência em Heidegger (2018), o grupo afirma que essa experiência estética é singular e individual, sendo algo que nos afeta e nos transforma, especialmente quando mediada culturalmente. Assim, o GP reforça a importância da mediação cultural que pode promover a experiência estética, e o crescimento pessoal e coletivo através das artes (Uriarte; Neitzel; Krames, 2020).

Nesse sentido, a mediação cultural se faz essencial na Educação Infantil, visto que essa é uma fase singular do desenvolvimento da criança. Através da mediação cultural, a criança é inserida num local que permite sua própria experiência com a arte, que transcende a limitante transferência de conhecimento pelo professor, e estimula o desenvolvimento do autoconhecimento e, também, do mundo ao seu redor. Consequentemente, isso contribui para a construção de uma base sólida para o crescimento emocional, intelectual e social, promovendo o equilíbrio necessário para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

É a partir dessa compreensão, fundamentada pelas investigações do Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora, que esta dissertação se propõe a

compreender como ocorre a mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil. Para tanto, delineou-se um caminho metodológico coerente com a abordagem qualitativa, que valoriza a experiência subjetiva, o contexto e o sentido das práticas educativas.

## **1.1 Metodologia da pesquisa**

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa e fundamenta-se na metodologia bibliográfica, com o objetivo de aprofundar a análise das práticas relacionadas à mediação de leitura de livros de imagem na Educação Infantil. A escolha por uma abordagem qualitativa justifica-se pela natureza subjetiva do objeto investigado. Segundo Minayo (2002, p. 21), “uma pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados [...]”.

A abordagem qualitativa enriquece a investigação ao explorar as nuances da interpretação visual, valorizando a subjetividade e a multiplicidade de sentidos atribuídos pelas crianças e mediadores. Ao priorizar a dimensão estética e afetiva da leitura de imagens, este estudo busca compreender como se constituem as experiências leitoras nesse contexto, fundamentando-se em práticas educacionais e artísticas mais inclusivas e sensíveis.

A pesquisa bibliográfica, por sua vez, fundamenta-se na análise crítica e interpretativa de fontes teóricas. De acordo com Salvador (1986, p. 45), trata-se de um “procedimento que visa recolher, selecionar e registrar os dados disponíveis em fontes impressas e digitais, de modo a fundamentar e ampliar o conhecimento sobre o objeto de estudo”. Esse tipo de investigação permite a sistematização de informações relevantes, a identificação de lacunas no campo e a construção de um arcabouço teórico sólido.

Salvador (1986) destaca que a pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador estabelecer um diálogo entre os autores consultados e suas próprias contribuições, fortalecendo a validade e a relevância do estudo. Assim, o presente trabalho busca integrar diferentes perspectivas teóricas e práticas, contribuindo para uma

compreensão abrangente das mediações com livros de imagem na Educação Infantil e para o desenvolvimento de práticas educacionais mais sensíveis e significativas.

A escolha desse método torna-se ainda mais relevante ao considerar sua flexibilidade e abrangência, pois permite ao pesquisador consultar livros, artigos, dissertações, teses e documentos publicados que oferecem contribuições valiosas para a investigação do problema proposto no estudo. Para Salvador (1986, p. 12), "a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador identificar as principais contribuições sobre um tema, situando-se no estado da arte e estabelecendo conexões entre teorias e práticas". Dessa forma, o autor enfatiza que a pesquisa bibliográfica não está limitada a consulta de obras existentes, mas envolve uma análise crítica, capaz de identificar lacunas, estabelecer conexões entre diferentes perspectivas e fundamentar a investigação em um amplo contexto.

O método proposto por Salvador (1986) foi adotado como base para coleta, organização e análise dos dados teóricos. O processo envolveu as seguintes etapas metodológicas:

- I. *Definição do problema de pesquisa*: delimitação do objeto de estudo e das questões norteadoras;
- II. *Seleção criteriosa das fontes*: escolha de materiais relevantes e reconhecidos na área investigada;
- III. *Leitura e fichamento*: registro das ideias principais, conceitos e citações;
- IV. *Síntese e análise crítica*: sistematização e interpretação dos dados coletados, em diálogo com os objetivos da pesquisa.

As categorias de análise emergentes da leitura sistemática do material bibliográfico foram:

- I. *Conceito de Mediação de Leitura*: definições e reflexões teóricas sobre mediação cultural e sua aplicação na Educação Infantil.
- II. *Livro de Imagens*: características dos livros de imagem e sua relevância na formação estética, artística e cultural das crianças.

- III. *Narratividade Visual e Experiência Leitora*: análise da obra *A flor do lado de lá*, de Roger Mello (2012), a partir da experiência de leitura da pesquisadora, considerando as funções visuais segundo Camargo (1995) e os sentidos construídos na mediação cultural.
- IV. *Práticas de Mediação*: abordagens e estratégias utilizadas por educadores para mediar a leitura de imagens.

Essas categorias orientaram a análise crítica dos textos selecionados e permitiram a identificação das contribuições teóricas e lacunas existentes.

Além da análise teórica com base em fontes bibliográficas, esta pesquisa organiza-se em dois blocos metodológicos nos quais são analisadas, à luz das funções da imagem propostas por Camargo (1995), as obras *Ida e Volta* (2013), de Juarez Machado, e *A flor do lado de lá* (2012), de Roger Mello. Camargo, com base na teoria de Jakobson, identifica diversas funções que as imagens podem exercer em uma narrativa visual como: de pontuação, descritiva, narrativa, simbólica, metalinguística, expressiva, lúdica e estética.

No primeiro bloco, realiza-se uma análise da obra *Ida e Volta*, de Juarez Machado (2013), com base nas funções da imagem propostas por Camargo (1995). O objetivo é compreender como a narrativa se constrói visualmente e de que modo as imagens assumem diferentes funções no processo de construção de sentidos, contribuindo para o entendimento e a fruição estética da obra. A leitura considerou a articulação entre as imagens, os elementos visuais recorrentes e as estratégias compositivas, permitindo uma abordagem interpretativa da narrativa visual. A análise valoriza a experiência estética da pesquisadora, articulando teoria e sensibilidade, em consonância com a perspectiva qualitativa adotada.

No segundo bloco propõe-se uma narrativa reflexiva da pesquisadora sobre a leitura do livro *A flor do lado de lá*, de Roger Mello (2012), considerando a leitura como experiência e reconhecendo o professor como um leitor sensível e mediador da linguagem visual. A análise é conduzida a partir do olhar da pesquisadora como leitora de imagens, relacionando as funções visuais apontadas por Camargo (1995) a uma experiência estética provocada pela obra. A abordagem busca compreender como essas funções se articulam aos sentidos construídos na mediação cultural,

especialmente no contexto da Educação Infantil. Assim, a experiência leitora é assumida como um elemento metodológico legítimo, articulando teoria e vivência, e aproximando o olhar da pesquisadora do objeto de estudo.

## **1.2 Levantamento e seleção de material científico**

Para fundamentar teoricamente a pesquisa, foi realizada uma busca sistemática nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e do Banco de Dissertações da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), com o objetivo de identificar estudos recentes sobre mediação de leitura de livros de imagem na Educação Infantil.

O recorte temporal compreendeu os anos de 2013 a 2023. Utilizaram-se os seguintes descritores: “imagem”, “leitura de imagens”, “livro de imagem” e “educação infantil”.

Na BDTD, ao utilizar os descritores “imagem” e “educação infantil”, foram encontradas 525 pesquisas, sendo 141 teses e 384 dissertações. Após a análise dos títulos, palavras-chave e resumos, foram selecionadas três dissertações que se mostraram alinhadas ao objeto de estudo. Posteriormente, realizou-se uma nova busca utilizando os descritores “livro de imagem” e “educação infantil”, resultando em 142 pesquisas, sendo 107 dissertações e 35 teses, das quais uma tese foi escolhida. As pesquisas descartadas tratavam de temas que não dialogavam diretamente com este estudo, como, por exemplo, livros didáticos e livros para outros níveis de ensino.

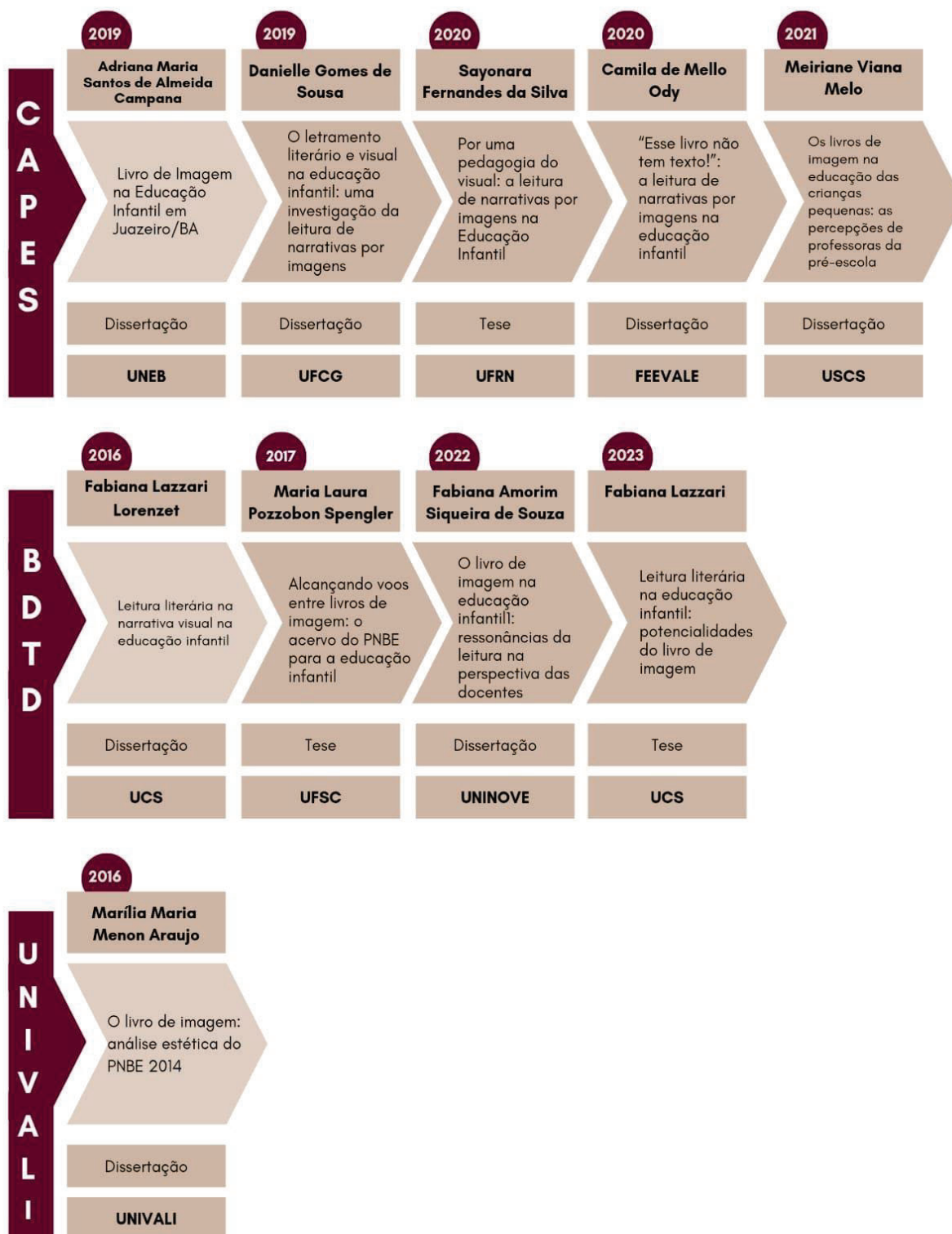
No banco de dados da CAPES, ao utilizar os descritores “leitura de imagens” e “educação infantil”, foram identificadas 82 pesquisas, sendo 63 dissertações e 19 teses, das quais foram selecionadas quatro pesquisas. Em seguida, realizou-se uma nova busca com os descritores “livro de imagem” e “educação infantil”, que resultou em 95 pesquisas, das quais 17 eram teses e 78 dissertações, dentre as quais uma pesquisa foi escolhida. As investigações que não foram consideradas abordavam temas que não dialogavam diretamente com o objeto de estudo em questão.

As pesquisas advindas do banco de dados da Univali são produções do Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora. Após análise dos seus estudos,

selecionou-se a pesquisa de Marília Maria Menon Araújo, intitulada *O livro de imagem: análise estética do PNBE 2014*, por ser a única que trata especificamente sobre mediação de livros de imagem na Educação Infantil. Já o restante das pesquisas selecionadas, advindas da BTDB e da CAPES, contribuíram para a compreensão e discussão sobre mediação literária.

A seleção dos materiais considerou títulos, palavras-chave e resumos, resultados em 10 pesquisas que se mostraram relevantes ao objeto deste estudo. A seguir, a Figura 1 apresenta as pesquisas selecionadas, incluindo os respectivos títulos, autores, instituições de ensino, locais onde foram conduzidas e o ano de publicação.

Figura 1 - Distribuição das pesquisas selecionadas no levantamento realizado nos bancos de dados da CAPES, BDTD e Univali, entre os anos de 2013 e 2023



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados nos repositórios da CAPES, BDTD e Univali, no período de 2013 a 2023.

A pesquisa “*Esse livro não tem texto!*” *A leitura de narrativas por imagens na Educação Infantil* (2020), de autoria de Camila de Mello Ody, examinou de que forma o trabalho com narrativas visuais pode ter enriquecido o processo de iniciação ao letramento na Educação Infantil, pois “[...] é sabido que elas já desenvolvem a habilidade de leitura de imagem desde muito pequenas, logo a leitura de narrativas por imagem traduz-se em importante recurso para a inserção do público infantil no mundo do letramento” (Ody, 2020, p. 16).

Como resultado, a autora identificou que:

a alfabetização visual proposta pelo roteiro de leitura apresentado nessa pesquisa, contribui para a potencialização das aprendizagens infantis, sendo que, assim, teremos futuramente leitores não somente textuais, mas leitores de mundo, que leem não somente as palavras escritas, mas também as imagens, os sinais que compõem uma cidade, entre tantas outras formas de leituras possíveis (Ody, 2020, p. 75).

O estudo *O letramento literário e visual na educação infantil: uma investigação da leitura de narrativas por imagens* (2019), de Danielle Gomes de Sousa, investigou o trabalho dos professores através do letramento literário e visual por meio desse gênero de texto. A pesquisa, caracterizada como estudo de caso em um município paraibano, abordou discussões sobre letramento e alfabetização na Educação Infantil, utilizando contribuições de diversos autores especialistas da área e metodologias como questionário, observação participante, protocolo de leitura e entrevista. Nos resultados, a autora relata sua constatação em relação às condições materiais: os livros literários, de forma geral, e os de imagens, em particular, estão disponíveis aos professores, embora o espaço da instituição e sua organização sejam inadequados para o trabalho com o literário no contexto da Educação Infantil. Com relação à formação e ao letramento do professor, a autora observou uma lacuna quanto ao conhecimento das narrativas por imagens, a qual se apresenta desde a formação inicial das professoras e permanece como uma dificuldade.

A pesquisa de Sayonara Fernandes da Silva (2020), intitulada *Por uma pedagogia do visual: a leitura de narrativas por imagens na Educação Infantil*, investigou as contribuições dos livros de narrativas por imagens, distribuídos pelo MEC, para o desenvolvimento da competência recepional do leitor da Educação Infantil. Partindo da tese inicial que a leitura de narrativas por imagens promove a

formação de leitores autônomos, a autora escolheu os livros pertencentes ao acervo do PNBE, devido a acessibilidade e qualidade deles, selecionando cinco gêneros adaptados para livro de narrativa de imagem: contos de fábula, conto de tradição popular, HQ, fábula e conto maravilhoso. Foi uma pesquisa intervencionista, composta por 20 sessões de leitura, tendo como sujeitos 17 crianças da Educação Infantil do nível IV, com cinco anos de idade. A análise dos resultados destacou que a leitura mediada de livros de narrativa por imagens promove “[...] o desenvolvimento da linguagem oral, da imaginação criativa, da competência recepcional da criança e de sua formação leitora na Educação Infantil [...]” (Silva, 2020, p. 287). Todavia, para que isso se efetive, os professores precisam dominar a linguagem imagética e criar estratégias de mediação adequadas.

Meiriane Viana Melo, em seu estudo *Os livros de imagem na educação das crianças pequenas: as percepções de professoras da pré-escola* (2021), buscou compreender como as professoras da pré-escola entendem os livros de imagens no contexto da Educação Infantil. Para isso, propôs, entre seus objetivos específicos, realizar o levantamento dos livros contidos no acervo da escola e analisar como é feita a mediação dos livros na pré-escola. Como resultado, a autora concluiu que há pouca familiaridade dos docentes com os livros de imagem, os quais são usados com pouca frequência, “a justificativa dessa quase ausência passa pelo desconhecimento do que seja o livro de imagem e como ofertá-lo às crianças” (Melo, 2021, p. 92). Além disso, a autora evidenciou a necessidade da ampliação do acervo dos livros disponíveis.

A pesquisa *Alçando voos entre livros de imagem: o acervo do PNBE para a educação infantil* (2017), realizada pela autora Maria Laura Pozzobon Spengler, investigou os livros de imagem do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para a Educação Infantil em quatro edições (2008, 2010, 2012, 2014), percebendo o livro de imagem como fundante da experiência literária para a sensibilização do olhar. O estudo baseou-se em um referencial teórico sobre o livro de imagem, além de documentos norteadores da prática pedagógica e materiais de apoio do PNBE. Os resultados revelaram que as imagens presentes nos livros do PNBE possibilitam a formação do leitor, introduzindo-o no universo imagético e ampliando sua capacidade de reflexão estética. A pesquisa conclui que a leitura da imagem permite estabelecer uma relação com narrativas sensíveis que possibilita à criança pequena letrar-se e

educar-se literariamente, dando forma à vida por meio da linguagem literária (Splenger, 2017).

Fabiana Amorim Siqueira de Souza (2022) desenvolveu a pesquisa intitulada *O livro de imagem na educação infantil: ressonâncias da leitura na perspectiva das docentes*, na qual buscou compreender, na visão das docentes, como é a relação dos pequenos com o livro de imagem. Seu referencial teórico foi baseado em Pensamento Complexo de Edgar Morin, juntamente com as colaborações de Fanny Abramovich, Luís Camargo entre outros, acerca da compreensão sobre leitura, literatura e livro de imagem. O método utilizado foi a aplicação de questionário disponibilizado via *Google Forms*. Os resultados revelaram que os livros de imagem são muito apreciados pelas crianças, pois permitem interação e favorecem o prazer da leitura, com a imagem predominando sobre o texto. As leituras são influenciadas pelo repertório vivencial e linguístico das crianças, enquanto os livros de imagem estimulam a imaginação, organizam o pensamento para criar histórias, promovem diversas aprendizagens, expressam emoções, ampliam a percepção do mundo, desenvolvem a oralidade e cultivam hábitos de leitura.

A dissertação de Adriana Maria Santos de Almeida Campana (2019), intitulada *Livro de Imagem na Educação Infantil em Juazeiro/BA*, explorou o uso do livro de imagem como recurso pedagógico na Educação Infantil de Juazeiro/BA, com o objetivo de promover uma perspectiva contextualizada para o Semiárido. Realizada na EMEI Nailde de Sousa Costa e na Escola Municipal Rural de Tempo Integral São José, a pesquisa analisou como esses materiais podem contribuir para a construção da identidade das crianças e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas alinhadas ao contexto regional. Os resultados evidenciaram o grande potencial pedagógico do livro de imagem, especialmente quando utilizado em associação com a realidade das crianças. No entanto, desafios como a formação docente insuficiente, a inadequação curricular e lacunas nos projetos pedagógicos dificultam sua efetiva utilização. A pesquisa concluiu que, para explorar plenamente o potencial do livro de imagem, é essencial superar esses desafios, promover práticas que valorizem a identidade cultural e o contexto socioambiental das crianças do Semiárido Juazeirense.

A dissertação de Fabiana Lazzari Lorenzet (2016), intitulada *Leitura literária da narrativa visual na educação infantil*, investigou como crianças de quatro anos interpretam narrativas visuais presentes em acervos destinados à Educação Infantil do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2014. A pesquisa foi motivada pela necessidade de promover estudos sobre as obras literárias distribuídas às escolas públicas brasileiras e de compreender os processos de mediação literária com crianças pequenas. Os resultados mostraram que as crianças, ao interagirem com as narrativas visuais, complementam e divergem entre si, expressando suas compreensões por meio da fala e de outras formas de expressão. Além disso, a leitura de livros de imagens demonstrou ser uma prática cultural valiosa ao promover autonomia, interação e liberdade na construção de sentidos, pois num “ambiente coletivo, a criança lê as imagens a partir de suas experiências e de seu conhecimento de mundo, porém é ampliada e potencializada na interação com o outro” (Lorenzet, 2016, p. 125).

A tese *Leitura Literária na Educação Infantil: potencialidades do livro de imagem*, de Fabiana Lazzari (2023), investigou como livros de imagem do PNLD Literário 2018 – Pré-Escola contribuem para a formação de leitores literários. A análise considerou tanto a narrativa visual quanto os elementos paratextuais para discutir aspectos específicos do conjunto de obras e suas características estéticas e narrativas. Os resultados demonstraram que os livros de imagem analisados possuem um grande potencial para a formação de leitores literários na pré-escola. A complexidade da linguagem visual e a riqueza narrativa das obras contribuem significativamente para a ampliação do repertório cultural e artístico das crianças. Além disso, a tese apresenta uma proposta prática de mediação leitora baseada na composição e nos elementos narrativos dos livros estudados. A pesquisa reforça a relevância do livro de imagem como um gênero literário essencial para a Educação Infantil, destacando sua capacidade de proporcionar experiências significativas de leitura e de promover o desenvolvimento estético e cultural na infância.

Marília Maria Menon Araújo, em sua dissertação intitulada *O livro de imagem: análise estética do PNBE 2014* (2016), teve como objetivo geral analisar a estética dos livros de imagem selecionados pelo PNBE 2014 para a Educação Infantil. Os objetivos específicos incluíram reconhecer as possibilidades de leitura presentes em

um livro de imagem e organizar os atributos visuais para a leitura estética. O estudo focou em cinco títulos adquiridos pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), devido à sua relevância nas redes de ensino públicas do Brasil. A metodologia adotada foi a análise bibliográfica com uma abordagem qualitativa. A autora utilizou a semiótica de Barthes (2010, 2015) como referencial teórico, além do suporte de outros pesquisadores, como Kandinsky (1997), Neitzel (2016, 2017, 2020, 2022) e Nikolajeva e Scott (2011). Os resultados indicaram uma busca contínua pelo aprimoramento do livro composto exclusivamente por imagens e destacaram a importância de interpretações abertas, a qualidade da diagramação e a criatividade temática, além da evolução técnica e estilística do desenho. Essa busca possibilitou que o texto visual fosse apreciado para além do entretenimento, como objeto de fruição pela experiência estética.

Ao analisar a mediação de leitura de imagens na Educação Infantil, busca-se fornecer subsídios para uma abordagem sensível que valorize a diversidade cultural, os contextos sociais e as experiências individuais das crianças. Destaca-se a importância de fortalecer a atenção dedicada às crianças bem pequenas e pequenas em creches de diferentes territórios de identidade, com o objetivo de contribuir para uma educação mais inclusiva, equitativa e atenta às suas particularidades.

Esta pesquisa está estruturada em seis capítulos. O primeiro capítulo apresenta uma breve trajetória da pesquisadora, assim como anuncia e contextualiza a questão problema e os objetivos deste estudo. Expõe a metodologia, de natureza bibliográfica, e realiza um levantamento de pesquisas publicadas, como teses e dissertações, entre os anos de 2013 e 2023, destacando as obras selecionadas para análise.

O segundo capítulo discorre sobre o conceito de mediação cultural, fundamentado nos estudos de Mirian Celeste Martins (2005, 2008, 2014a, 2014b, 2017), Adair de Aguiar Neitzel et al. (2016, 2017), entre outros autores. Aborda-se a mediação cultural como um meio de ampliar a percepção e a sensibilidade, entendida como ato de compartilhamento e como espaço de escuta e acolhimento de diversas vozes e interpretações.

No terceiro capítulo, o foco recai sobre o livro de imagens enquanto objeto estético e artístico, ressaltando sua capacidade de mediar aprendizagens estéticas e culturais. A discussão inicia-se com a importância do olhar humano na construção de

significados a partir das imagens. São explorados temas como a experiência estética, a mediação da leitura na Educação Infantil, as funções das ilustrações e o papel da arte na formação de leitores. A análise é fundamentada em autores como Neitzel e Ramos (2022), Camargo (1995) e Spengler (2017). A teoria das funções da imagem proposta por Camargo (1995) é mobilizada para compreender as múltiplas possibilidades expressivas e comunicativas das ilustrações, valorizando a interação entre o leitor e a obra e transformando a leitura em uma experiência rica de interpretação e descoberta.

O quarto capítulo, intitulado Tecendo narrativas visuais: a arte e a estética em *A Flor do Lado de Lá*, realiza uma leitura sensível e interpretativa da obra de Roger Mello (2012), explorando suas possibilidades poéticas, estéticas e simbólicas. Por meio da análise sequencial das imagens, busca-se compreender como os elementos plásticos como cor, enquadramento, movimento e composição constroem sentidos e afetam o leitor. Esta análise propõe uma escuta estética da imagem, valorizando o olhar como via de leitura e mediação cultural na Educação Infantil. Nesse percurso, a narrativa visual da anta e da flor transforma-se em metáfora das relações humanas, dos desejos, encontros e desencontros, revelando a potência formativa do livro de imagem como espaço de sensibilidade, reflexão e encantamento.

O quinto capítulo aborda a mediação literária na leitura de livros de imagens, enfatizando sua importância na formação de leitores críticos e criativos desde a infância, com base nos conceitos extraídos das pesquisas analisadas. Explora-se a mediação literária como um processo que transcende a simples apresentação de imagens, promovendo um ambiente interativo em que as crianças podem explorar, reinterpretar e criar significados a partir de suas experiências. Defende-se a mediação como prática dialógica e transformadora, em que o educador, enquanto mediador, desempenha um papel essencial ao propiciar a interação significativa das crianças com as obras, favorecendo o desenvolvimento do olhar crítico, da autonomia intelectual e da sensibilidade estética. Também se discute a relevância das obras do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) na construção de um repertório cultural diversificado, ressaltando a leitura de imagens como prática que conecta as expressões artísticas e culturais ao cotidiano infantil. Por fim, o sexto capítulo apresenta as considerações finais, expondo as conclusões da pesquisa.

Finalizadas as reflexões iniciais sobre o percurso da pesquisadora, a delimitação do problema, os objetivos, a metodologia e a seleção das pesquisas analisadas, encerra-se o primeiro capítulo, situando o leitor no contexto geral do estudo. A partir do próximo capítulo, adentra-se o campo conceitual da mediação cultural, com foco especial na Educação Infantil. Nele, discute-se como a mediação, compreendida como prática estética e política, contribui para o fortalecimento de experiências significativas entre crianças e obras artísticas, especialmente livros de imagem, valorizando o papel do mediador na construção de sentidos e na formação cultural e sensível da infância.

## 2 MEDIAÇÃO CULTURAL: ENTRE EXPERIÊNCIAS E SIGNIFICADOS

Figura 2 - O cântico dos cânticos



Fonte: Ângela Lago (2013).

Em *O Cântico dos Cânticos*, Ângela Lago (2013) propõe uma narrativa visual que convida à contemplação e ao diálogo sensível. Reinterpretando o texto bíblico homônimo, a autora cria imagens inspiradas na estética árabe para compor uma obra artística que transcende as significações das palavras, abrindo espaço para múltiplas interpretações e possibilidades de leitura. Essa proposta se conecta à ideia de mediação cultural como um processo de abertura, em que o leitor é instigado a construir significados próprios, em contato com a riqueza estética da obra.

A literatura, nesse sentido, configura-se como território de experiências, onde caminhos, encontros e desencontros são representados por meio de jogos visuais e poéticos. Em *O Cântico dos cânticos* (Lago, 2013) o percurso narrativo, que pode ser lido de trás para frente, de cima para baixo, ora por uma perspectiva feminina, ora masculina, espelha a complexidade da mediação cultural: um processo que não se

encerra em uma única interpretação, mas que provoca deslocamentos, descobertas e ressignificações.

A imagem escolhida para a epígrafe deste capítulo, retirada do livro *O Cântico dos Cânticos* (Lago, 2013), representa esse processo: o encontro de olhares, o diálogo entre culturas e a construção de significados que se dá no espaço da mediação.

Inspirados por essa abordagem, este capítulo discute a mediação cultural, a partir das reflexões de Mirian Celeste Martins (2005, 2008, 2014a, 2014b, 2017) e outros autores, compreendendo-a como prática que articula experiências estéticas, culturais e formativas. No contexto da educação, especialmente com crianças, a mediação cultural é compreendida como ação intencional e sensível que amplia horizontes interpretativos, fomenta a imaginação e fortalece a construção de sentidos singulares.

A mediação cultural, quando realizada com sensibilidade e intencionalidade, amplia os horizontes interpretativos e fortalece o vínculo entre o indivíduo e as manifestações artísticas e literárias, tornando-as acessíveis e transformadoras. Nesse sentido, explorar o conceito de mediação cultural representa o início de uma jornada que expande o olhar sobre o mundo. Trata-se de um convite para um novo olhar, ouvir, tocar e sentir com profundidade, provocar a experiência estética que ocorre pelo contato com a arte.

Para compreender mais amplamente a mediação cultural, é necessário revisitar a origem do termo "cultura", que deriva do latim *colere*, (cultivar). Inicialmente associada à agricultura, a palavra passou a designar o refinamento e o desenvolvimento intelectual (Santos, 1996). Hoje, "cultura" abarca modos de vida, saberes e expressões simbólicas de um povo, vinculando-se diretamente à educação e à mediação.

Segundo Duarte Jr. (1988, p. 51), "criar cultura é humanizar a natureza, ordenando-a e atribuindo-lhe significações expressivas dos valores humanos". Isso implica que a cultura transcende o âmbito individual, englobando coletivamente as formas pelas quais uma sociedade compreende e interage com o mundo.

Duarte Jr. (1988, p. 52) também afirma: "ao criar uma cultura, os indivíduos ou comunidades projetam diante de si, em obras e objetos, os valores e significados que

orientam suas vidas". Assim, a cultura é expressa por meio das criações materiais e imateriais de uma sociedade, como arte, literatura, culinária, tradições e práticas cotidianas. Essas criações refletem a interpretação coletiva do mundo, constituindo uma base comum de identidade e pertencimento.

A cultura, portanto, é indispensável para a educação, o desenvolvimento pessoal e o fortalecimento das comunidades, sendo fundamental para a formação de identidades e a construção de uma compreensão crítica da vida humana. Ela atravessa todos os espaços e tempos da existência, especialmente através da arte, que proporciona experiências sensoriais, culturais, históricas e sociais, afetando o indivíduo de forma singular e possibilitando imersões emocionais e expansões da sensibilidade.

A arte e a cultura atuam como caminhos que conectam os sentidos e emoções a contextos mais amplos, permitindo a interpretação e a compreensão das complexidades do mundo. Elas ampliam a visão de mundo, promovem o respeito e a apreciação pela diversidade de expressões humanas e ajudam a desenvolver uma sensibilidade mais aguçada para as sutilezas da vida. Esse envolvimento é fundamental para o crescimento pessoal e social, pois desenvolve empatia, estimula a criatividade, promove reflexão crítica, valoriza a diversidade, enriquece a vida, fortalece identidades e contribui para a transformação social.

A infância também é parte ativa desse processo. A criança também cria cultura ao atribuir significados próprios às suas vivências. Seus desenhos, gestos, canções, escritas, danças e dramatizações são expressões culturais de suas experiências. Sempre que desenharam, pintam, colam, recortam, modelam ou constroem, as crianças manifestam-se de maneira autoral, em trajetórias ao mesmo tempo autônomas, singulares e coletivas. Como afirma Góes (2003, p. 8):

Pensar a criança como um sujeito que, nas suas formas de apropriar-se do mundo histórico-cultural, estabelece relações por meio das interações verbais, é preciso pensar em práticas pedagógicas que lhe permitam experimentar e vivenciar atividades, por meio das diferentes manifestações artísticas (Góes, p. 8, 2003).

A mediação cultural, provocadora de experiências artísticas e culturais, potencializa a educação ao instigar o pensamento sensível e racional, configurando-se como um vasto território a ser explorado.

O termo "mediação" origina-se dos termos grego *medhyo* e latino *medius*, ambos significando "o que está no meio". Tradicionalmente, a mediação é compreendida como uma "ponte entre dois" (Martins, 2012, p. 47). No entanto, associada ao conceito de cultura, a mediação se expande, abrindo possibilidades de contato e compreensão entre a obra e o espectador, considerando os contextos específicos de cada parte envolvida. Assim, a mediação cultural transcende o simples ato de intermediação, sendo entendida como "estar entre muitos", "imerso em um complexo de pensamentos, sensações e histórias reatualizadas" (Martins, 2012, p. 47).

O GP Cultura, Escola e Educação Criadora discute a mediação a partir dos estudos de Mirian Celeste Martins, adotando o conceito de *estar entre muitos* (Martins, 2014a) como ações conscientes que reconhecem a complexidade das interações entre obras, público e seus contextos.

Esse "estar entre" demanda do mediador uma percepção sensível e apurada, bem como a possibilidade de provocar o fazer uma experiência estética. Trata-se de uma mediação não diretiva, mas dialógica, que oportuniza a expressão do outro, a troca de ideias e a problematização de interpretações. O mediador, assim, é alguém que escuta e valoriza as diferentes vozes, criando espaços de diálogo onde as diferenças são respeitadas e as interpretações são compartilhadas. Nesse sentido, o mediador cultural não é apenas um transmissor de conhecimento, mas um provocador de experiências que ampliam o repertório e a compreensão dos participantes, começando pelo próprio mediador.

Para Martins (2018), a mediação cultural é uma ação acolhedora e provocativa, que promove o envolvimento, a expressão, os debates e as criações, ampliando a construção de sentidos e "[...] a resignificação dos conhecimentos sabidos e a significação dos novos adquiridos" (Martins, 2018, p. 45). Uma mediação eficaz, segundo a autora, desloca intelecto e sensibilidade, promovendo trocas que encantam o leitor e o aproximam da experiência estética.

Uriarte *et al.* (2016, p. 41) reforçam essa perspectiva ao afirmar que a mediação cultural “[...] acolhe o pensar e sentir dos mediados com a finalidade de ampliar sua possibilidade de fruição, de composição ou até mesmo de recriação”. A fruição, conforme Barthes (2015, p. 12), é “[...] o lugar de uma perda, é a fenda, o corte, a deflação, o fading que se apodera do sujeito no imo da fruição”, sendo, portanto, um estado em que o sujeito se deixa tocar e transformar, mais do que dominar ou explicar o objeto estético.

Uriarte (2017) complementa ao afirmar que uma mediação eficaz proporciona encontros sensíveis e perceptivos, explorando a riqueza cultural do objeto artístico. A mediação, assim, é um processo que promove partilhas, descobertas e inquietações, alcançadas através da cumplicidade, do encantamento e do acolhimento.

Dessa forma, a mediação cultural se consolida como um processo de aproximação, conhecimento e construção de sentidos através de múltiplos olhares, ampliando as experiências formativas e aprofundando a relação com a arte e com o mundo. Ela permite que os participantes acumulem informações e construam novos significados e compreensões a partir de suas próprias experiências e interações com os outros, com os espaços e com os objetos. Trata-se de um processo dinâmico e transformador, no qual o conhecimento é continuamente construído e reconstruído, refletindo a complexidade e a riqueza das culturas e das sociedades.

Nesse contexto, o papel intermediário do mediador torna-se fundamental para que ocorra uma efetiva interação entre as partes envolvidas. No caso do livro de imagem, o mediador promove o encontro entre a obra e a criança, possibilitando que esta a explore a partir de suas próprias percepções. Para Martins (2005, p. 44), a mediação cultural é: “[...] um encontro, mas não qualquer encontro. Um encontro sensível, atento ao outro. Amplia olhares, ideias, conhecimentos e sensações. Percepção de um mundo que parece já conhecido, mas que se desvela inteiramente novo”.

Assim, a mediação cultural, quando realizada de forma atenta e sensível, expande olhares, ideias, conhecimentos e sensações, oportunizando novas percepções sobre um mundo aparentemente familiar, mas que se revela de maneira inédita. Nesse processo, abre-se espaço para as experiências, vivências, pensamentos e sentimentos dos participantes, “[...] possibilitando o autoconhecimento

e o sentido de pertencimento ao espaço; a identificação e compreensão do outro fortalecendo o grupo, que passa a se sentir mais seguro, facilitando o processo de criação” (Oliveira, 2014, p. 102).

Nesse sentido, para que a mediação alcance esse potencial transformador e criativo, é fundamental que seja conduzida de maneira consciente e comprometida. Uriarte *et al.* (2016) ressaltam que a mediação cultural deve ser conduzida de forma emancipadora. Para isso, é necessário alguém consciente das potencialidades do processo, capaz de promover encontros significativos com a arte e de proporcionar experiências estéticas profundas:

[...] o que identifica o mediador cultural não são as suas funções, mas as ações por ele promovidas, com ênfase na potência dos encontros com a arte, gerando contaminações estéticas, que capturam o outro para as sensações provocadas pela obra de arte (Uriarte *et al.*, 2016, p. 39).

Valorizar a diversidade de vozes e perspectivas implica adotar uma abordagem inclusiva e democrática, o que exige, como destaca Martins (2014b, p. 222), “[...] nossa escuta sensível para com nossos aprendizes e nosso olhar atento sobre as suas percepções”.

O bom mediador é aquele que suspende sua própria narrativa para construir, a partir das contribuições do outro, uma nova história. De acordo com Neitzel *et al.* (2017), o mediador desenvolve uma narrativa própria diante do artefato cultural, mas essa narrativa pode ser ajustada ou até abandonada à medida que as interações com o fruidor abrem novas possibilidades de exploração, como “[...] fios que se tramam em uma teia labiríntica” (Neitzel *et al.*, 2017, p. 330).

A mediação, portanto, exige sensibilidade para perceber as sutilezas culturais e disposição para acolher a multiplicidade de interpretações que emergem do encontro. Neitzel *et al.* (2017, p. 329) afirmam que a mediação é uma “[...] ação de partilha, de troca, ela envolve o outro”, ou seja, trata-se de um processo dinâmico e interativo que enriquece a experiência cultural ao promover o compartilhamento de conhecimentos e experiências, estimulando um engajamento ativo e uma percepção mais profunda da obra.

Martins (2017) explora a mediação cultural como prática de interação com elementos culturais que facilita a construção e o aprofundamento do conhecimento pessoal e cultural. A autora também enfatiza a importância dos ambientes de aprendizagem como mediadores culturais: espaços bem projetados e ricos em estímulos possibilitam que as crianças explorem e internalizem conceitos culturais de forma mais efetiva. A mediação cultural, portanto, envolve tanto a ação do mediador quanto a criação de espaços que favoreçam o encontro de diferentes visões e entendimentos.

Criar condições para o diálogo e a descoberta conjunta é essencial. Nesse sentido, a função do mediador não é explicar ou interpretar a obra, mas incentivar a participação ativa do público, para que suas próprias interpretações e sentimentos emergentes enriqueçam a experiência estética. Como destaca Martins (2014a, p. 260):

[...] nossa tarefa é oferecer meios para que cada sujeito que participa de uma ação mediadora possa criar, e que sua criação alimente a criação de todos, construindo diálogos que permitam esta ampliação de pontos de vista que tanto enriquece (Martins, 2014a, p. 260).

Com essa troca, a memória é provocada e sensações e lembranças são acionadas. À medida que cada um compartilha suas interpretações, surgem diálogos dinâmicos entre os pares, nos quais cada visão contribui para ampliar a compreensão coletiva, estabelecendo uma rede de conexões e significados. Nesse sentido, como afirmam Piske, Neitzel e Nhoque (2017, p. 264):

[...] mediar o texto literário significa lançar o desejo sobre o texto, torná-lo alvo de pensamento, de leitura e releitura, sem esgotamentos [...]. O mediador abre perspectivas de leitura, convida o leitor a colocar pontos de interrogação sobre o texto.

A mediação literária, portanto, vai além da simples apresentação da obra: ela provoca, instiga e mobiliza os leitores em sua relação viva com o texto. Essa postura de abertura e provocação também é enfatizada por Uriarte *et al.* (2016, p. 40), ao destacarem que “[...] a ação de mediação cultural deve pautar-se na busca pela estesia, que enseja uma curiosidade e atenção constantes, uma postura investigativa cotidiana”. O mediador, portanto, age como aquele que cultiva a sensibilidade e

fomenta uma atitude de exploração diante da obra, permitindo que novas experiências estéticas sejam vividas e compartilhadas.

No contexto da Educação Infantil, a importância da mediação cultural na leitura de imagens se torna ainda mais evidente. Ao proporcionar às crianças novas maneiras de adentrar o universo literário, aventurando-se pela imaginação e interagindo com o mundo de maneira singular. A introdução e o envolvimento com diversas formas de arte e de manifestação cultural enriquecem profundamente o desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional das crianças, ampliando suas formas de perceber, sentir e interpretar a realidade.

Nesse conjunto de trocas e significações, os olhares se complementam, proliferam-se diálogos entre os pares, e cada interpretação individual contribui para o enriquecimento coletivo. Uriarte *et al.* (2016, p. 40) afirmam que o ato de mediar: “[...] promove encantamento, mas também estranhamento, conversar e perguntar, ter dúvidas, inquietar-se e mover-se em diferentes direções”, mas também “estesiar os sentidos”. Nesse processo, o mediador abandona o papel de quem detém o saber e se coloca como alguém que convive e aprende com a arte, promovendo experiências que despertam tanto o pensamento sensível quanto o racional.

Mediar é, portanto, acolher o pensamento e a sensibilidade dos mediados, ampliando suas capacidades de apreciação, composição e recriação. Como destaca Neitzel *et al.* (2016, p. 92), o professor precisa estar continuamente: “[...] atento às necessidades de seu público [e] saber envolvê-lo com provocações estéticas e perguntas, abrindo seus canais de percepção e possibilitando que veja além [...]”.

No universo da Educação Infantil, a leitura de livros de imagens se apresenta como uma via potente de mediação cultural. Esta prática não apenas introduz as crianças às múltiplas expressões artísticas, mas também as convida a explorar um mundo de estímulos visuais e narrativos que dialogam diretamente com suas vivências cotidianas. Ao folhear as páginas ilustradas, a curiosidade e a criatividade são despertadas, e a criança estabelece conexões entre a narrativa visual e sua própria realidade.

A mediação cultural torna-se, nesse contexto, um fio condutor que permite à criança navegar por um mar de possibilidades, instigar questionamentos e refletir sobre suas experiências. Essa interação promove o desenvolvimento integral da

criança, colaborando para a formação de um ser humano sensível, crítico e capaz de interpretar e transformar a realidade.

Concluindo este capítulo, ressalta-se a importância da mediação cultural na Educação Infantil, destacando como a leitura de livros de imagens conecta a criança ao vasto universo das expressões artísticas e culturais. Essa prática enriquece a experiência estética infantil, estimula a curiosidade e a criatividade, e permite o desenvolvimento de um olhar crítico e sensível para o mundo.

No próximo capítulo, aprofundar-se-á a análise sobre o livro de imagem, explorando-o como um objeto artístico que transcende a narrativa visual e revela suas potencialidades para fomentar a imaginação, a reflexão e a construção de significados individuais e coletivos.

### 3 O LIVRO DE IMAGEM COMO OBJETO ESTÉTICO E ARTÍSTICO

Figura 3 – Capa e quarta capa: função de pontuação



Fonte: Machado (2013).

A capa e a quarta capa do livro *Ida e Volta* (2013), de Juarez Machado, já anunciam o convite à experiência estética antes mesmo da abertura das páginas. Ao contrário do que comumente se espera de um livro, a narrativa não se inicia pelo texto, mas pelo olhar, um olhar que percorre, investiga e se deixa afetar pelas imagens que se desdobram e contam, silenciosamente, contando o que as palavras não dizem.

Nesta obra, o objeto-livro configura-se como uma peça artística em si. As ilustrações, dispostas sequencialmente e sem o apoio do texto verbal, propõem ao leitor uma travessia visual, na qual cada imagem comunica por si mesma, sugerindo gestos, fluxos, transformações e emoções. Assim, o livro ultrapassa sua função tradicional de suporte da leitura para assumir o papel de obra estética, educando o olhar, sensibilizando e promovendo a fruição.

Este capítulo propõe refletir sobre o livro de imagem como objeto estético e artístico, considerando sua materialidade, composição visual e potencial formativo sob a perspectiva sensível. A partir da análise de obras como *Ida e Volta* (2013), torna-se possível perceber como esses livros instigam a imaginação, ampliam o repertório cultural e promovem uma experiência de leitura que é, ao mesmo tempo, corporal, poética e estética.

Inspirado por *Ida e Volta* (2013), de Juarez Machado, adentra-se uma narrativa visual construída exclusivamente por imagens que, apesar da ausência de texto, comunicam com intensidade. As ilustrações, marcadas por cores vibrantes, gestos sutis e composições expressivas, despertam a curiosidade e mobilizam o olhar estésico do leitor, um olhar que sente, percebe, decifra e se deixa afetar. Com sensibilidade, o artista propõe uma viagem que ultrapassa o simples movimento de ida e volta, convidando ao encontro com a arte como experiência, descoberta e presença.

O livro de imagem, enquanto objeto estético e artístico, ocupa um lugar de destaque na formação sensível e cultural das crianças. De acordo com Uriarte, Neitzel e Carvalho (2016, p. 197), “[...] a aprendizagem, por meio de objetos estéticos, permite ao homem transcender seu estado natural, um estado inacabado, e evoluir para um estado de refinamento”. Assim, o livro não apenas comunica histórias, mas propicia experiências que conectam razão e sensibilidade, estimulando a imaginação, a criatividade e a apreciação estética desde a infância.

Considerar o livro de imagem como obra estética é reconhecer que ele oferece à criança não apenas uma leitura, mas uma vivência. Por meio dele, o saber é tecido pelos sentidos, pela imaginação e pela razão, um saber que brota do contato com a beleza, a diferença e o mistério. É este convite ao sensível que este capítulo se propõe a explorar.

A educação estética, nesse sentido, aguça os sentidos e possibilita que o indivíduo aprecie e reflita sobre sua relação com a arte, favorecendo o equilíbrio entre razão e emoção. O desabrochar da educação estética impulsiona a conquista da autonomia intelectual e capacita o indivíduo ao discernimento e à reflexão crítica, tanto no âmbito pessoal quanto no coletivo.

Neitzel e Ramos (2022), ao abordarem a educação estética com base no pensamento de Schiller, enfatizam que essa formação permite ao ser humano transcender uma resposta meramente instintiva à natureza. Para essas autoras, a educação estética é um processo dinâmico que se aprimora na vivência de uma experiências, especialmente através da arte literária. A leitura literária, nesse contexto, proporciona uma experiência singular e subjetiva, pois cada leitor estabelece uma relação única com o texto. Como observa Marynowski (2023, p. 13), “[...] se dez

leitores estão lendo o mesmo texto, cada um irá se relacionar mais com determinado personagem, será tocado mais por alguma passagem, irá fazer relações pessoais com aspectos que já aprendeu e viveu”.

Nesse sentido, Neitzel, Cruz e Weiss (2017) ressaltam que fazer da leitura literária uma experiência é mais do que interpretar um texto: é permitir-se ser afetado por ele, integrando-o à própria vivência e ao universo subjetivo do leitor. Assim, a leitura transforma-se num espaço de encontro entre leitor e obra, em que se constroem significados que ultrapassam a simples narrativa mediada.

O indivíduo sensibilizado pelo estado estético sente, reflete e amplia sua percepção da realidade, desenvolvendo autonomia de pensamento e um senso de coletividade. No estado estético, a percepção se expande, permitindo considerar o outro e o entorno de maneira mais ampla e consciente.

Com base em Schiller (2002), a educação estética se revela essencial na formação integral do ser humano, especialmente por meio da leitura literária. Essa experiência significativa ocorre quando a leitura estimula tanto a imaginação quanto o entendimento de maneira integrada, movendo o leitor para além da simples compreensão lógica, abrindo espaço para novas interpretações e conexões criativas.

No entanto, é importante destacar que nem todo texto literário é capaz de promover a educação estética. Para que isso aconteça, a obra precisa desafiar o leitor, estimulando seu impulso lúdico e criativo. Conforme afirmam Neitzel, Cruz e Weiss (2017, p. 123), trata-se de um texto que “[...] nos chama a alçar voos e descobrir os caminhos mais impensados [...]”, fazendo da leitura um acontecimento capaz de transformar o leitor.

No universo da literatura infantil, as imagens não apenas ilustram histórias, mas criam narrativas próprias, tocando diretamente a sensibilidade das crianças. Elas promovem um mergulho no visível e no invisível, no real e no imaginário, estimulando múltiplas interpretações. Quando uma criança é tocada por uma imagem, é instigada a deslocar-se, interpretar e construir sentidos, como reforçam Neitzel, Cruz e Weiss (2017, p. 125), “[...] trabalhar com a leitura do literário passa pelo viés da exploração sensível e estética do texto, da sua potência estética capaz de (re)significar não somente o conteúdo da obra literária, mas também o espaço e a vida dos leitores em formação”.

Assim, os livros de imagens assumem o protagonismo como objetos estéticos, potencializando o envolvimento sensível da criança por meio de estratégias que valorizam a experiência estética. A combinação entre ilustrações expressivas e narrativas visuais oferece uma plataforma para a exploração do imaginário infantil, permitindo que as crianças se envolvam ativamente na construção de significados.

Essa interação lúdica favorece o desenvolvimento de habilidades críticas e interpretativas, já que as crianças são estimuladas a fazer perguntas, a buscar respostas e a relacionar as imagens com suas próprias experiências. Cada página se torna um convite para um diálogo interno, pois os sujeitos exploram emoções, situações e personagens, enriquecendo seu repertório emocional e cognitivo.

Portanto, a leitura de livros de imagens transcende o ato da leitura tradicional; ela se transforma em um processo educativo que nutre a sensibilidade, a criatividade e a capacidade reflexiva das crianças, preparando-as para interagir criticamente com o mundo ao seu redor.

No caso de *Ida e Volta*, as imagens de Juarez Machado (2013) narram uma jornada visual que instiga a percepção e a interpretação subjetiva. Cada detalhe gráfico e cada escolha cromática evocam emoções, memórias e novos sentidos, modificando a experiência de leitura passiva em um processo estético ativo. É nesse encontro entre leitor e imagem que reside a força do livro de imagem como mediador cultural: ele estimula o olhar que transcende a mera observação e se transforma numa experiência de criação e transformação.

*Ida e Volta*, de Juarez Machado (2013), é um marco na literatura brasileira, sendo o primeiro livro de imagem nacional a ser publicado em países como França, Holanda, Itália e Alemanha, antes mesmo de ser editado no Brasil. Machado trouxe inovação ao campo da ilustração ao apresentar uma narrativa construída exclusivamente por imagens. Pedro Sagae (2008) destaca que a obra é referência no gênero:

Não só pelo fato de ser a primeira obra do gênero que venceu a resistência do mercado editorial, mas também por seu constante humor, a linguagem irreverente, a ação do desenho e a estrutura narrativa que inspiraram diferentes tramas visuais em busca de surpreender e cativar os leitores. (Sagae, 2008, Apêndice II).

De acordo com Camargo (1995), tanto no livro ilustrado, no qual a visualidade dialoga com o texto verbal, quanto no livro de imagem, em que a ilustração é a única linguagem presente, as imagens desempenham diversas funções, como descrever, narrar, simbolizar, brincar, persuadir, normatizar e pontuar por meio da linguagem plástica. Dentro dessa categoria, Camargo (1995, p. 79) ressalta que, “o livro de imagem não é um mero livro para crianças que não sabem ler”.

Essas obras ultrapassam a concepção de serem apenas materiais para quem ainda não domina a leitura verbal, e revelam-se como poderosos instrumentos de desenvolvimento interpretativo e de ampliação cultural. Por meio de recursos visuais, cores, traços, volumes e disposições, os livros de imagem oferecem múltiplas possibilidades de leitura, instigando a reflexão sensível e a construção de sentidos próprios.

Spengler (2017, p. 38) sintetiza bem esse potencial ao afirmar que “[...] o livro de imagem é aquele no qual a imagem é a própria palavra, e lê-lo de maneira eficiente já configura um exercício de transgressão”.

Compreender o livro de imagem como um objeto estético e artístico implica reconhecer o seu poder de provocar experiências sensíveis, provocando a imaginação, despertando afetos e promovendo a fruição através da contemplação das imagens. Ao conjugar narrativa e arte visual, esse tipo de obra transcende a função meramente informativa, instaurando uma comunicação poética e aberta à interpretação. A qualidade estética das ilustrações, o projeto gráfico, a materialidade do livro e a liberdade de leitura que propõe ao leitor tornam o livro de imagem um espaço privilegiado de encontro entre arte e literatura.

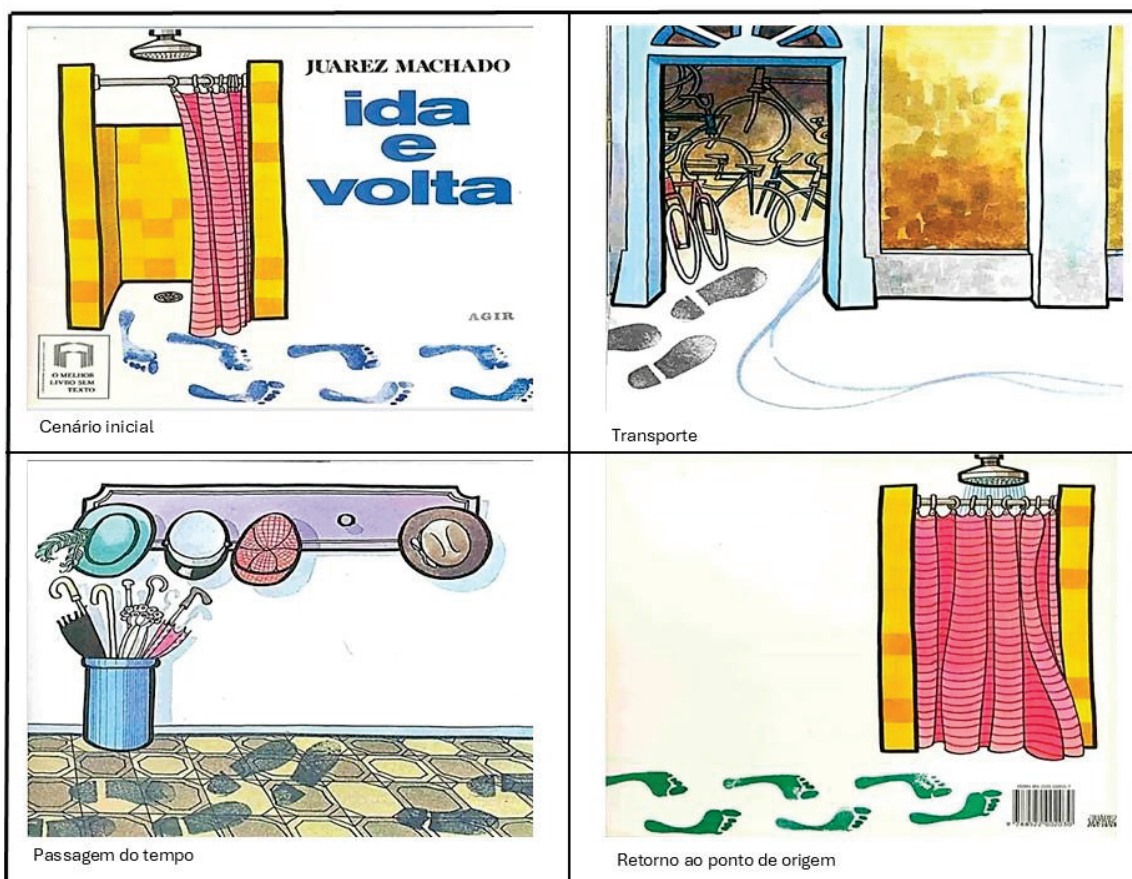
Nesse contexto, analisar como as imagens se organizam e operam no interior do livro é fundamental para aprofundar a compreensão de seu valor estético. Obras como *Ida e Volta* (2013), de Juarez Machado, revelam uma narrativa visual complexa, na qual as ilustrações desempenham múltiplas funções na construção de sentido e no convite à fruição estética. Para aprofundar essa compreensão, recorro à tipologia proposta por Camargo (1995), que, inspirado nas funções da linguagem verbal descritas por Roman Jakobson (1973), identifica categorias específicas que evidenciam o potencial comunicativo e artístico das imagens nos livros infantis. São

elas: função de pontuação, função descritiva, função narrativa, função simbólica, função metalinguística, função expressiva, função lúdica e função estética.

A seguir, a obra *Ida e Volta* (2013), de Juarez Machado, será analisada à luz dessas funções, destacando como suas imagens contribuem para a construção de sentidos e enriquecem a experiência estética do leitor.

Para isso, observaremos como diferentes funções visuais se manifestam ao longo da narrativa, iniciando pela **função de pontuação**, que se refere ao uso das imagens para demarcar momentos importantes na narrativa, como o início, o fim ou transições significativas dentro da história. Em *Ida e Volta* (Machado, 2013), essa função está presente na forma como Juarez Machado utiliza elementos visuais para estruturar e organizar a trama.

Figura 4 – Função de pontuação



Fonte: Elaborado pela autora para fins da pesquisa, a partir de Machado (2013).

A primeira ilustração estabelece o cenário inicial e prepara o leitor para acompanhar a jornada do protagonista, demarcando claramente o ponto de partida. Ao longo da narrativa, como se vê na Figura 4, as transições entre diferentes cenários e ações são destacadas de maneira visual, por meio de elementos como a representação de meios de transporte e a passagem do tempo, que orientam o leitor no ritmo e na continuidade da história. Por fim, a última ilustração simboliza o retorno ao ponto de origem do protagonista, sugerindo a conclusão da trama e reafirmando o tema cíclico que permeia a obra. Como aponta Camargo (1995, p. 58),

A imagem terá função de pontuação quando orientada para o texto no qual - ou junto ao qual - está inserida, sinalizando seu início, seu fim ou suas partes, nele criando pausas ou destacando elementos. Essa função parece ser específica do projeto gráfico e da ilustração.

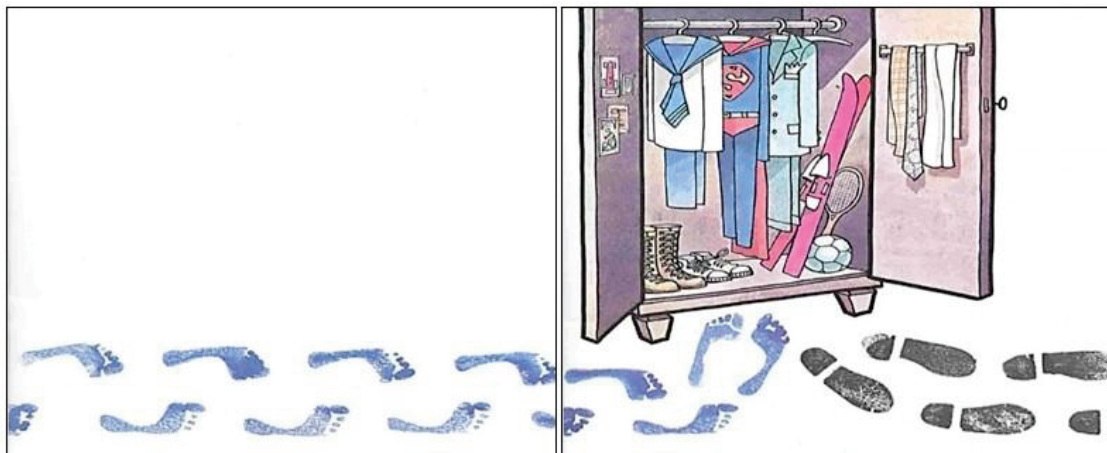
Com isso, Machado (2013) demonstra como as ilustrações podem ir além do aspecto estético, assumindo uma função organizadora essencial para a clareza e a coerência da narrativa visual. A função de pontuação, nesse contexto, não apenas orienta o leitor, mas também enriquece a experiência de leitura ao estruturar a história de forma envolvente e intuitiva.

Na **função descritiva**, a imagem apresenta diversos elementos que auxiliam o leitor na interpretação e compreensão da narrativa, fornecendo informações sobre tempo e espaço. Nesse sentido, Camargo (1995, p. 35) afirma que a “função descritiva [da ilustração] descreve objetos, cenários, personagens, animais e assim por diante”, evidenciando como os elementos visuais colaboram para a construção do enredo e para a ambientação da história.

Nas imagens que detalham os cenários e objetos ao longo da viagem do protagonista, cada imagem apresenta elementos visuais cuidadosamente revisados, como paisagens, meios de transporte e objetos pessoais, que ajudam a situar o leitor no contexto da narrativa. Essa função estimula o leitor a observar e interpretar minúcias que enriquecem a história.

Embora a função descritiva se concentre em detalhar a aparência do ser representado, ela vai além de uma reprodução da realidade. Segundo Camargo (1995), essa descrição envolve uma análise mais profunda, o que possibilita múltiplas interpretações. A seguir, apresentamos, na Figura 5, um exemplo.

Figura 5 – Função descritiva



Fonte: Machado (2013).

Nesse contexto, as imagens evidenciam a importância dos detalhes. A narrativa do livro explora o cotidiano de um personagem misterioso (Figura 5), identificado apenas pelas pegadas que deixa em cada página. Esses rastros guiam o leitor em uma trajetória repleta de detalhes visuais, com o livro iniciando com um cabide solitário em um guarda-roupas.

A ausência de um protagonista físico nos força a seguir seus rastros e sinais. As imagens desempenham um papel fundamental na construção do significado, oferecendo não apenas uma narrativa visual, mas também detalhando elementos que enriquecem a experiência do leitor. As ilustrações apresentam diferentes graus de descritivismo, permitindo que a criança explore a obra tanto de maneira sintética, compreendendo a história em sua globalidade, quanto de maneira analítica, atentando-se aos detalhes que conferem singularidade à narrativa. Esses elementos não apenas narram, mas constroem um mistério que aguça a imaginação, uma característica essencial de um objeto artístico.

A **função narrativa** é definida por Camargo (1995) de maneira concisa, sendo descrita como aquela em que “[...] a ilustração mostra uma ação, uma cena, conta uma história” (Camargo, 1995, p. 35), abrangendo diferentes níveis de narratividade.

No livro *Ida e Volta* (2013), acompanhamos as ações do protagonista sem nunca o ver diretamente. Observamos seu café da manhã, sua saída de casa e o incidente no percurso de bicicleta, que resulta em um acidente. A estrutura narrativa

de início, meio, conflito, solução e desfecho é construída exclusivamente pelas imagens criadas por Juarez Machado, o que evidencia a força narrativa que elas podem alcançar.

A análise das imagens permite que as crianças desenvolvam um olhar crítico sobre as mensagens que consomem e produzam suas próprias narrativas visuais, o que contribui para sua formação como cidadãos conscientes em um mundo cada vez mais visual. As imagens, longe de serem apenas ilustrações, são recursos que possibilitam às crianças desenvolverem habilidades de interpretação crítica e reflexiva desde os primeiros anos.

Camila de Mello Ody (2020), explora a influência dos livros sem texto, que se destacam por transmitir narrativas exclusivamente através das imagens. Segundo Ody (2020, p. 45), esses livros “[...] incentivam as crianças a criarem histórias e interpretar significados baseados nas representações visuais”. A ausência de texto possibilita que os sujeitos se engajem profundamente com as imagens, promovendo uma interpretação ativa e um desenvolvimento mais robusto das habilidades de pensamento crítico e narrativo. Assim, os livros sem texto se configuram como poderosos objetos propositores que ampliam a capacidade das crianças de construir e reconstruir narrativas, estimulam sua criatividade e compreensão do mundo.

Essas representações visuais participam da construção do conhecimento, pois permitem que as crianças estabeleçam conexões entre o que observam e suas próprias vivências. Ao interagir com a arte, elas são incentivadas a questionar, analisar e interpretar o conteúdo visual, cultivando assim um olhar mais atento e crítico em relação ao mundo que as cerca.

Sendo assim, as imagens constroem a narrativa, que possuem um caráter temporal, possibilitando que o leitor estabeleça suas próprias conexões entre diferentes elementos visuais e, dessa forma, crie significados a partir de suas experiências pessoais.

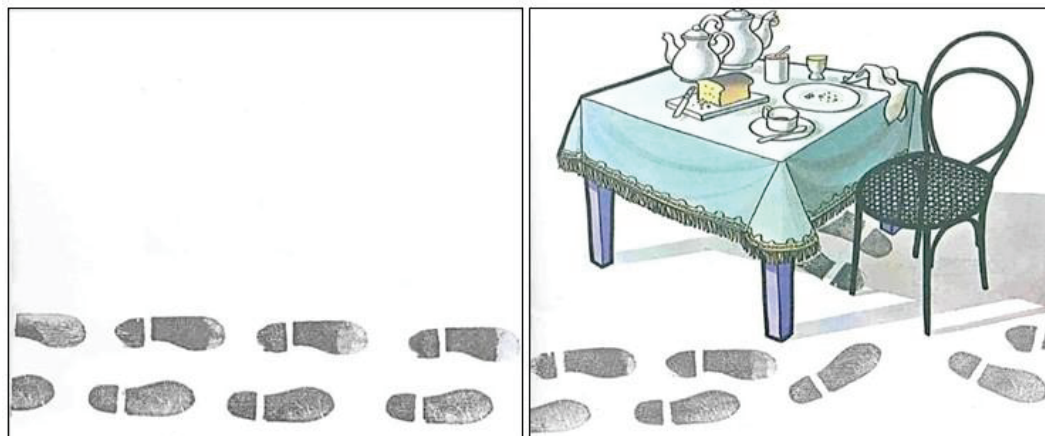
É o leitor que lê o sentido; é o leitor que confere ao objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles. É o leitor que deve atribuir significado a um sistema de signos e depois decifrá-lo. Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender (Manguel, 1997, p. 19).

No livro de imagens, cada página é uma composição artística, com linhas, cores e formas cuidadosamente organizadas para criar uma sensação de movimento e continuidade. Isso possibilita que o leitor crie suas próprias significações, e, ao mesmo tempo, transmite uma atmosfera de mistério e estranhamento, cultiva a imaginação e a interação com a obra.

Souza destaca que elementos “[...] como cor, textura, técnicas de desenho e pintura, e a organização espacial das figuras nas páginas permitem que o leitor construa significados próprios” (Souza, 2022, p. 19), o que amplia o impacto sensorial e cognitivo da obra. Essas características “[...] favorecem que o leitor penetre no mundo do encantamento, fazendo com que o real e a magia possam conviver” (Souza, 2022, p. 19), tornando o livro de imagem um espaço para a imaginação, convidando o leitor a “[...] tornar-se ativo na construção da narrativa, agregando sentido e vida às páginas” (Souza, 2022, p. 19).

No livro de Machado (2013), as pegadas atuam como o símbolo de passagem e transformação. Elas sugerem a jornada do personagem, marcada por escolhas, interações e mudanças de cenário. A alternância das cores das pegadas – do azul ao preto e, finalmente, ao verde – pode ser interpretada como a evolução de um ciclo narrativo que culmina em renovação e reinício. O chuveiro, que aparece na capa e na contracapa, simboliza um ciclo de purificação e recomeço, reforça a ideia de circularidade na narrativa. A presença de elementos como o gramofone, a macieira e o vendedor de flores adiciona camadas de simbolismo que dialogam com experiências de lazer, conexão com a natureza e gentileza.

Figura 6 – Função narrativa



Fonte: Machado (2013).

O vazio, presente nas imagens, como na mesa do café com as migalhas (Figura 6), não é apenas ausência, ele provoca reflexões e cria espaço para que o leitor projete sua própria narrativa. Além disso, também promove um diálogo aberto, sobre o que as crianças veem, sentem ou pensam ao observar as imagens. As lacunas entre uma cena e outra são como pausas em uma peça musical, permitindo ao leitor interpretar os acontecimentos.

Hernández destaca que os vínculos formados com uma imagem “[...] tem a ver com o uso que fazemos do acumulado de conhecimento, experiências e saberes que dispomos” (Hernández, 2014, p. 68). Além disso, o autor ressalta que

[...] as imagens não falam por si mesmas; elas se configuram em contextos em que se alimentam – e estes, por sua vez, são contemplados, ampliados, transformados e revisados pelas práticas de visualização (pelos olhares culturais) de quem os olha (Hernández, 2014, p. 69-70).

As escolhas visuais de Juarez Machado (2013), como o uso de uma paleta cromática neutra e a economia de detalhes supérfluos, fazem com que o foco recaia sobre o essencial. Cada imagem é como uma pintura, com um equilíbrio entre forma e conteúdo que convida à contemplação.

O cenário criado pelo livro de imagem é um terreno fértil para a capacidade imaginativa, sempre pronto para criar, inventar e imaginar, um espaço privilegiado para a atuação pedagógica. Isso favorece o protagonismo das crianças nos primeiros anos escolares, potencializando seu desenvolvimento criativo e crítico.

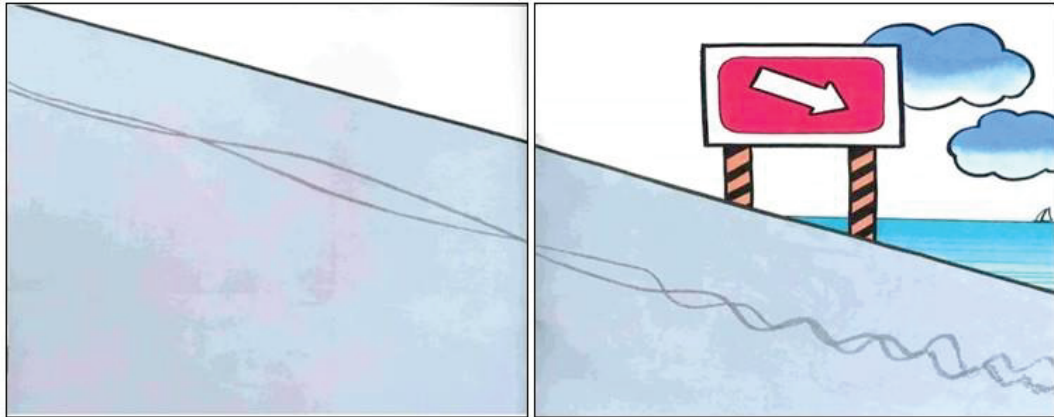
Ao analisar o livro *Ida e Volta* (Machado, 2013), percebe-se como as imagens são capazes de contar histórias por si mesmas, construindo uma narrativa visual repleta de detalhes e nuances que instigam o olhar atento e reflexivo do leitor. A obra, rica em simbologias e cores, propõe uma leitura imagética que vai além da contemplação, desperta diálogos internos e permite que cada leitor ressignifique o conteúdo de acordo com sua vivência e percepção.

O livro de imagem, por meio de recursos visuais, apresenta características específicas das figuras, como cor, textura e técnicas de desenho e pintura. No entanto, essas grafias são apenas um suporte para aquilo que é prioritariamente expresso na forma pictórica, compondo cenas que dão significado à ilustração. Trata-se de uma obra composta por figuras sequenciadas que narram não apenas uma história, mas um universo de possíveis narrativas. Nesse processo, as dimensões temporais e espaciais constroem a narrativa: a temporalidade orienta a linearidade dos acontecimentos, enquanto a espacialidade organiza logicamente os elementos que compõem cada cena.

As cores, os traços, a técnica empregada e a disposição dos objetos nas páginas convidam o leitor a mergulhar em um mundo encantador, no qual o real e o mágico coexistem. O livro de imagem provoca a imaginação do leitor a explorar múltiplas interpretações, que podem tanto dialogar quanto contrastar com o interesse do autor, sem comprometer a qualidade da obra. Essa abordagem transforma o leitor em um participante ativo na construção da narrativa, atribuindo novos sentidos e vida às páginas.

A **função simbólica**, conforme Camargo (1995, p. 35), está associada ao uso de elementos visuais que transcendem o significado literal para evocar interpretações mais profundas, conceitos abstratos ou metáforas. Nessa perspectiva, “a ilustração representa uma ideia”, como exemplificado na Figura 7.

Figura 7– Função simbólica



Fonte: Machado (2013).

A cena apresentada utiliza símbolos visuais para expressar dinamismo, movimento e transformação: as marcas deixadas por um pneu no solo sugerem não apenas o ato de descer, mas o rastro de uma experiência vivida, evocando o avanço e a continuidade da jornada. A placa com o aviso “descida” acrescenta uma dimensão interpretativa, apontando tanto para uma direção física quanto para a metáfora de se entregar ao fluxo da vida, enfrentar desafios ou atravessar processos de transição.

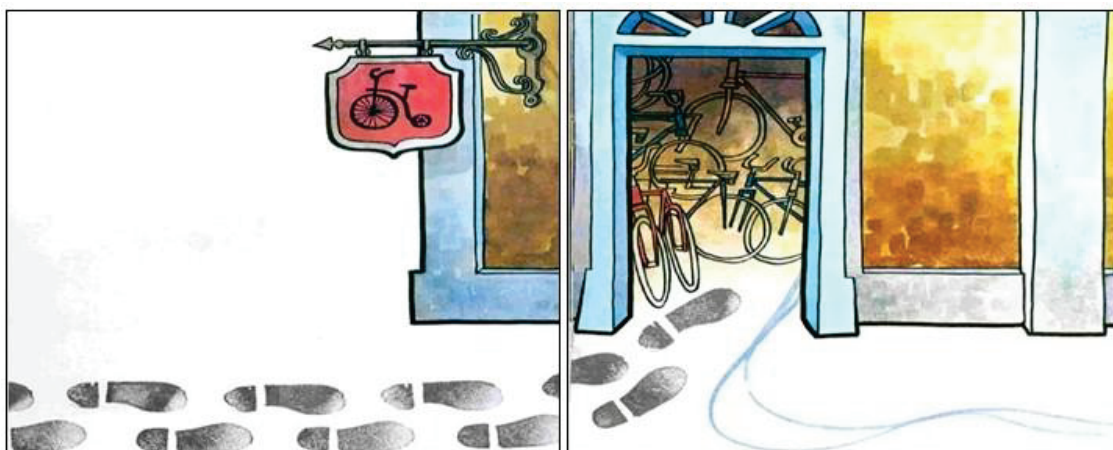
Assim, a imagem transcende sua função descritiva para adquirir densidade simbólica, convidando o leitor a refletir sobre os movimentos internos e externos que permeiam qualquer percurso existencial. A função simbólica, portanto, amplia a narrativa e potencializa as possibilidades de interpretação e envolvimento sensível do leitor. Como destaca Spengler (2017, p. 75), as atividades simbólicas proporcionadas pela literatura “[...] compõem uma bagagem essencial para que a criança pequena possa entender o valor da leitura e da arte como um todo, criando repertório para as futuras interpretações de mundo e sociedade”.

À medida que as páginas se sucedem, o leitor é conduzido por pegadas que orientam o olhar através de cenas cotidianas transformadas em arte: uma mesa com vestígios de um café da manhã, flores transportadas por mãos invisíveis, objetos em trânsito. Muitos desses elementos presentes nas ilustrações de Machado (2013) carregam significados simbólicos que enriquecem a narrativa. As cores, os objetos e suas disposições sugerem estados emocionais, movimentos interiores e mudanças de perspectiva do protagonista, enriquecendo a narrativa e permitindo leituras plurais.

As experiências simbólicas mediadas pela literatura compõem, assim, uma base essencial para a formação estética e cultural da criança. Esse contato inicial amplia seu repertório interpretativo, favorece a construção de compreensões mais profundas sobre o mundo e a sociedade, além de estimular o desenvolvimento do autoconhecimento e da identidade. Ao mergulhar nesse universo estético, a criança exercita habilidades cognitivas, sensíveis e imaginativas, constituindo uma relação duradoura e significativa com a arte e a cultura.

Quanto à **função metalinguística**, conforme mencionado por Camargo (1995, p. 37), “Metalinguagem é a linguagem que fala sobre a linguagem”. A linguagem visual ocorre quando a imagem se volta para o próprio código visual, ou seja, quando faz referência ao ato de produção, recepção ou decodificação de mensagens visuais. Na função metalinguística, o autor utiliza recursos que facilitam a compreensão da narrativa, evidenciando sua lógica. Esses elementos podem incluir placas, balões de comentário, setas e detalhes característicos do personagem, entre outras estratégias que orientam o leitor na interpretação da obra, conforme ilustrado na Figura 8:

Figura 8 – Função metalinguística



Fonte: Machado (2013).

No livro *Ida e Volta* (Machado, 2013), o próprio formato convida o leitor a refletir sobre a linguagem visual como uma forma de comunicação. A ausência de texto verbal desafia o leitor a explorar as potencialidades narrativas e expressivas das ilustrações, o que evidencia o diálogo entre a linguagem plástica e o ato de contar histórias. A função metalinguística pode ser observada nessa cena em que o

protagonista entra em um bicicletário (Figura 8). Na porta do estabelecimento, há a representação de uma bicicleta, sinalizando o propósito do local e servindo como um elemento visual que dialoga com o leitor. Essa imagem não apenas informa, mas também brinca com o próprio código visual ao usar um símbolo comum do cotidiano para comunicar algo de maneira imediata e universal. Ao ilustrar um espaço físico com uma placa que contém um desenho de bicicleta, o autor nos leva a pensar em uma loja de venda de bicicletas, ou no mínimo, em um local de guardar bicicletas. O leitor, ao observar a placa pendurada na parede, é instigado a decodificar sua mensagem e compreender seu papel na narrativa.

Por meio dessa representação, Juarez Machado explora a metalinguagem, integrando elementos visuais que se referem ao próprio ato de significação e leitura. A imagem da bicicleta na porta do bicicletário não é apenas decorativa, mas parte essencial da comunicação visual, contribuindo para o fluxo narrativo e enriquecendo a experiência interpretativa do leitor. Dessa forma, *Ida e Volta* (Machado, 2013), demonstra como o diálogo entre os códigos visuais pode ampliar a compreensão e tornar a leitura das imagens mais interativa e envolvente. A cena exemplifica a habilidade do autor em usar a função metalinguística para engajar o leitor na construção do sentido narrativo, tornando-o coautor da história.

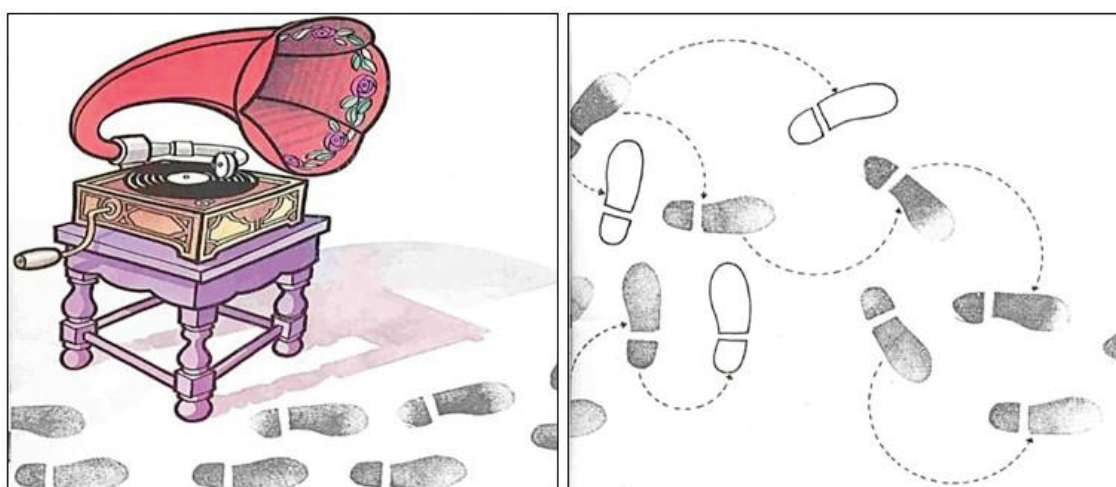
Outro fato a observar é que Machado (2013) utiliza a sequência de imagens para construir uma narrativa que se assemelha a um *storyboard* cinematográfico. Cada quadro é autossuficiente, possibilita ao leitor apreciar seus detalhes de forma isolada. Contudo, ao mesmo tempo, os quadros dialogam entre si, formam uma história coesa e envolvente. Essa estrutura narrativa evidencia a riqueza e a potencialidade do livro de imagem como um meio artístico que transcende palavras, convida o leitor a participar da construção do significado.

A **função expressiva** refere-se ao que a imagem comunica, revela aspectos emocionais e subjetivos. Como o próprio termo sugere, a ilustração manifesta-se por meio de diferentes elementos, seja pelas expressões faciais e corporais dos personagens, nos movimentos e na dinâmica que revelam suas atitudes e comportamentos, seja pelas escolhas estéticas, como linhas, cores e formas. Conforme Camargo (1995, p. 36), “a ilustração expressa emoções através da postura,

gestos e expressões faciais das personagens e dos próprios elementos plásticos, como linha, cor, espaço, luz, etc.”

Essa função permite identificar os valores e sentimentos tanto do criador da ilustração, quanto do personagem representado. Diversos recursos visuais são empregados para transmitir tais representações. Para ilustrar essa característica, observamos a cena apresentada na Figura 9.

*Figura 9 – Função expressiva*



Fonte: Machado (2013).

A Figura 9 exemplifica essa função expressiva. A ilustração apresenta marcas de pegadas no chão e a imagem de um instrumento musical, sugerindo o som que o inspira a se movimentar. Mesmo sem palavras, a cena transmite a energia e o envolvimento emocional do protagonista com a música. As pegadas, dispostas de maneira fluida e desordenada, simbolizam os movimentos soltos e espontâneos da dança, enquanto o instrumento musical evoca a atmosfera sonora. O conjunto de elementos visuais, como a disposição das marcas no chão e o contraste das cores utilizadas, reforça a ideia de celebração, leveza e liberdade.

Essa ilustração expressa não apenas o sentimento do personagem no momento, mas também reflete os valores do autor, que utiliza o som e o movimento como metáforas da conexão entre o homem, sua cultura e as emoções que ela desperta. Assim, a função expressiva convida o leitor a sentir e interpretar a alegria do protagonista por meio de símbolos visuais com sua própria imaginação.

As emoções e transformações vividas pelo protagonista e transmitidas de forma expressiva nas imagens permite que o leitor se conecte emocionalmente com a narrativa. Além disso, uma jornada de ida e volta pode ser interpretada como uma metáfora para temas éticos, como o valor do lar e a importância de explorar e regressar. As imagens de Machado (2013) transmitem emoções e sensações profundas, como a alegria da partida, a melancolia da saudade e o alívio do retorno. Essa expressividade contribui para formar uma conexão emocional entre a narrativa e o leitor, que reflete sobre valores humanos, como a importância de ir e voltar, de explorar e regressar.

Muito além de simplesmente ilustrar, a imagem pode representar, descrever, narrar, simbolizar, expressar, brincar, persuadir, normatizar e pontuar, ao mesmo tempo em que se reflete sobre sua própria linguagem e estrutura. É importante destacar que as imagens raramente exercem uma única função. Assim como na linguagem verbal, as funções visuais frequentemente se combinam, organizam-se em torno de uma função dominante, de acordo com o contexto e o objetivo da narrativa visual. Essas múltiplas funções revelam a profundidade e a complexidade da ilustração no livro infantil, o que evidencia seu papel fundamental na construção de significados e na interação com o leitor.

Na **função lúdica**, conforme Camargo (1995, p. 37), “a ludicidade está presente no que foi representado e na própria maneira de representar. A própria ilustração pode se transformar em jogo”. Quando o texto visual é estruturado para o jogo e o humor, oferece ao leitor a oportunidade de interagir ativamente com a obra. A ludicidade, nesse sentido, torna-se catalisadora de emoções e reflexões: ao explorar imagens que expressam diferentes sentimentos humanos, o leitor é convidado a sentir, pensar e imaginar de maneira livre e criativa.

Ao se deparar com uma obra literária visual, o leitor não apenas contempla, mas interage e reflete, num movimento que se configura como jogo. A obra instiga, mobiliza os sentidos e ativa o pensamento. Jogar, nesse contexto, significa fruir esteticamente: um movimento no qual o leitor oscila entre o sensível e o inteligível, entre o que é visível e o que é sugerido nas frestas da imagem. O olhar percorre as ilustrações e seus espaços de imaginação em um contínuo ir e vir, num jogo de revelar e ocultar, de entrar e sair pelas dobras da narrativa visual.

Dessa forma, a leitura de imagens amplia as experiências sobre o mundo e alarga as possibilidades de fruição estética. Como afirma Perrotti (2007, p. 124), “[...] a fruição do objeto de arte é, pois, absolutamente irreduzível, singular, intransferível”. E, para Conceição (2014, p. 150), esse ato de fruir é essencial para a “construção do universo sensível e do repertório pessoal, pois provoca a sensibilização do leitor”. As experiências estéticas proporcionadas pela arte possibilitam sensações e conhecimentos que nos levam a experimentar o mundo com maior sensibilidade, em um equilíbrio dinâmico entre razão e emoção.

Realizar uma experiência literária a partir da imagem é, portanto, viver o jogo e pelo jogo, num movimento dialógico entre leitor e obra. Nesse desvelar de sentidos, o leitor aceita jogar: adentra as imagens e permite que as imagens adentre em si, tornando a leitura uma experiência transformadora. Como ressalta Nhoque (2019, p. 191), “o leitor joga com [o texto] buscando esses sentidos e essas possibilidades, e se joga no texto em uma leitura desejante, que envolve corpo, paixão e imaginário”.

A interação com o texto literário demanda ainda uma temporalidade própria, que escapa à lógica linear e cronológica. Trata-se de um “tempo reticular, marcado por sinuosidades, um tempo que envolve memória, afetos, emoções, pensamento, sensibilidade, numa trama complexa escrita na história e na imaginação dos sujeitos” (Perrotti, 2007, p. 124). Quando a mediação respeita essa temporalidade, valoriza o protagonismo cultural dos leitores e favorece encontros mais autênticos com a obra, distanciando-se de práticas apressadas e mecanizadas de leitura.

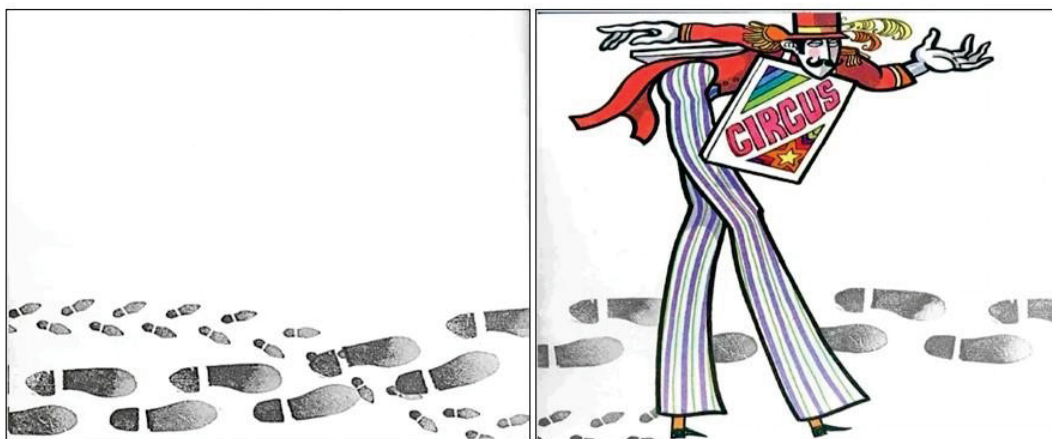
Essa concepção de jogo literário torna-se particularmente evidente em obras como *Ida e Volta* (2013), de Juarez Machado. A ausência de texto verbal intensifica a dimensão lúdica: cada cena se configura como um convite aberto à interpretação. O leitor é instigado a decifrar sentidos e construir a narrativa a partir de sinais visuais — pegadas, objetos deslocados, rastros deixados por um personagem nunca revelado. O jogo entre o visível e o invisível é fundamental para a fruição estética e para o desenvolvimento do impulso lúdico, pois explora a capacidade do leitor de preencher lacunas narrativas e criar diálogos pessoais com a obra.

A leitura visual em *Ida e Volta* proporciona uma experiência lúdica ao explorar o humor e a criatividade. O leitor é provocado a desvendar a história por meio das pistas gráficas e a divertir-se com as situações inusitadas apresentadas ao longo da

narrativa. Essa abordagem reforça a interatividade da obra, transformando-a em um jogo interpretativo repleto de prazer estético, no qual o leitor se entrega e se transforma durante sua jornada de descoberta e fruição.

Na Figura 10, a função lúdica manifesta-se intensamente na cena em que um homem fantasiado equilibra-se em pernas de pau. A imagem cria um jogo visual dinâmico e inesperado, provocando riso e surpresa. Os exageros — a altura desproporcional, o traje excêntrico, o corpo em desequilíbrio em meio a um cenário cotidiano — ativam a imaginação e a sensibilidade do leitor, instaurando um espaço onde comicidade e profundidade narrativa dialogam.

Figura 10 – Função lúdica



Fonte: Machado (2013).

Neitzel e Ramos (2022, p. 27) reforçam essa perspectiva ao afirmarem que “o livro de literatura não quer apenas ensinar, veicular uma mensagem, ele é, sobretudo, um produto que nos propõe um jogo”. Assim, a leitura de imagens em *Ida e Volta* proporciona uma experiência estética que combina humor, criatividade e interpretação sensível. O leitor diverte-se ao seguir as pistas gráficas e participa ativamente do jogo narrativo, deixando-se transformar pela obra. Como complementam Neitzel e Ramos (2022, p. 28), “ao rebelar-se, o leitor joga com a obra e, nesse movimento, a razão e a sensibilidade são acionadas, o impulso lúdico é desenvolvido e o leitor faz uma experiência”.

O livro de imagem, portanto, não se limita a contar uma história: convida o leitor a envolver-se sensivelmente com os elementos visuais, ativando percepção, imaginação e emoção. No caso das crianças, essa interação é ainda mais potente. Durante a leitura, a criança percebe, sente, interpreta e estabelece relações tanto com a obra quanto com o espaço e as pessoas ao seu redor. O jogo literário desenvolve nela a percepção crítica e a autonomia, atuando simultaneamente sobre suas dimensões racional e sensível. No jogo, a criança é movida pela interação criativa entre razão e emoção, ativando o impulso lúdico — elemento central para a educação estética.

Schiller (2002) já defendia que é no jogo que se dá a verdadeira educação estética, pois nele o ser humano mobiliza suas capacidades intelectuais e sensíveis em harmonia. A experiência estética concretiza-se no jogo com o objeto artístico, onde o impulso lúdico se manifesta com plenitude. Como enfatiza Cruz (2015, p. 83), “o melhor de nós vem à tona quando provocado pelas experiências estéticas”.

A arte, portanto, assume um papel essencial no cultivo do ser humano, pois é no jogo instaurado por ela que o impulso lúdico se desenvolve, permitindo que o indivíduo alcance um estado de liberdade e autonomia intelectual.

Assim, a função lúdica, conforme delineada por Camargo (1995), estrutura o texto visual como um espaço de humor e de jogo, ampliando as possibilidades de leitura e potencializando o envolvimento estético do leitor. No diálogo entre imagem e imaginação, o leitor — seja criança ou adulto — é instigado a interpretar, sentir e criar sentidos, ativando o impulso lúdico que, como afirma Schiller (2002), é fundamental para o pleno desenvolvimento humano. Dessa maneira, o livro de imagem afirma-se como um território privilegiado para a educação estética, promovendo experiências de fruição que conjugam razão e emoção em um jogo criativo e transformador.

A **função estética** está relacionada à composição dos elementos visuais da imagem. Segundo Camargo (1995, p. 37), a ilustração “[...] chama atenção para a maneira como foi realizada, para a linguagem visual”, não como uma forma descritiva, mas como uma questão estrutural. Isso inclui aspectos objetivos, como cores, traços, forma, luz, espaço e técnicas utilizadas pelo autor.

A narrativa visual de *Ida e Volta* (2013), construída inteiramente por imagens, evidencia como a composição estética conduz o olhar do leitor. A escolha cuidadosa

das cores, a delicadeza dos traços e a técnica singular de Juarez Machado não apenas embelezam as páginas, mas estabelecem uma relação simbólica e emocional com a narrativa. A função estética, portanto, vai além do papel ornamental: ela convida à reflexão sobre os sentidos despertados pelas escolhas visuais e sua contribuição para o enredo.

Interpretar o que não está imediatamente visível nas imagens exige sensibilidade para compreender expressões faciais, gestos, composições espaciais e a interação entre personagens e cenários. Como afirma Pillar (2014, p. 11), “ler uma obra seria, então, perceber, compreender, interpretar a trama de cores, texturas, volumes, formas, linhas que constitui uma imagem”, revelando os múltiplos sentidos que emergem da materialidade da ilustração.

Assim, ao nos debruçarmos sobre as páginas de *Ida e Volta*, somos convocados a reposicionar o olhar, a demorar-nos nos detalhes e a reconstruir percursos silenciosos por meio das imagens. Machado (2013), não oferece um trajeto linear, mas uma trama de tempos, espaços e afetos que se abre ao imprevisto e à pluralidade de interpretações. Nesse movimento, a função estética manifesta-se na liberdade que a obra propõe: cada leitura é única, cada olhar se reinventa.

Perrotti (2007) destaca que a arte, ao evocar a sensibilidade, gera processos de significação que ultrapassam o imediato. Em consonância, Schiller (2002) afirma que a educação estética desenvolve a integração entre razão e emoção, contribuindo para a formação de um ser humano mais livre e pleno. Dessa forma, *Ida e Volta* propõe uma experiência estética que vai além do desenvolvimento cognitivo: ela amplia a sensibilidade, a imaginação e o pensamento crítico, favorecendo a formação integral da criança.

Neitzel e Ramos (2022) reforçam essa concepção ao reconhecerem o livro de imagem como um objeto estético por excelência — um convite à fruição, à criação e à imaginação. Nesse contexto, ler imagens não é apenas decifrar signos visuais, mas viver uma experiência que mobiliza afetos, memórias, sonhos e possibilidades interpretativas.

Compreender a função estética em obras como *Ida e Volta* implica reconhecer o livro de imagem como um espaço de abertura, de experimentação e de construção

de sentidos. Trata-se de um convite à experiência estética, que respeita a inteligência e a sensibilidade da criança, potencializando sua formação cultural e humana.

Assim, o livro de imagem, enquanto objeto estético e artístico, ocupa um lugar essencial na formação cultural e sensível das crianças. Como afirmam Uriarte, Neitzel e Carvalho (2016, p. 197), “[...] a aprendizagem, por meio de objetos estéticos, permite ao homem transcender seu estado natural, um estado inacabado, e evoluir para um estado de refinamento”. Nesse sentido, ele não apenas comunica histórias, mas proporciona experiências que conectam razão e emoção, ampliando o repertório imaginativo e sensível desde a infância.

Ao final deste percurso, reafirma-se que o livro de imagem é mais do que um suporte de leitura: é um espaço de encontro com a arte, com a poética do olhar e com o sensível. Sua potência está na capacidade de instaurar experiências significativas, capazes de despertar o encantamento, provocar questionamentos e alimentar o pensamento criativo. É nesse entrelaçamento entre estética e infância que o livro de imagem revela seu valor formativo, abrindo-se como um convite ao olhar que vê, sente e transforma.

Encerrar esta reflexão sobre o livro como objeto estético e artístico é também abrir caminho para um mergulho mais pessoal e sensível na experiência da leitura. No próximo capítulo, adentro as páginas de *A flor do lado de lá*, de Roger Mello (2012), permitindo que suas imagens me conduzam por uma narrativa silenciosa e expressiva, marcada por descobertas, afetos e ressignificações.

#### 4 TECENDO NARRATIVAS VISUAIS: A ARTE E A ESTÉTICA EM A FLOR DO LADO DE LÁ

Figura 11 – Capa do livro



Fonte: Mello (2012)

*Eu vejo a palavra e a imagem como duas coisas indissociáveis. A imagem é um texto também, ela é narrativa. Não se dá tanta importância à imagem quanto à palavra. No entanto, ela é fundamental. A imagem te coloca para viajar em um tapete voador.*  
Roger Mello (2021)

Iniciar este capítulo é como abrir as páginas de *A flor do lado de lá*, de Roger Mello (2012), possibilitando que as imagens me conduzam por caminhos nem sempre visíveis à primeira vista. Esta escrita não se propõe a uma análise exclusivamente técnica, mas compartilho minha travessia como leitora, uma travessia marcada por silêncios, por descobertas e por sentidos que foram se revelando a cada olhar mais atento. Narrar essa experiência é reconhecer que, diante de um livro visual, o leitor precisa se tornar também intérprete, criador, sensível ao que está impresso e ao que se insinua nos espaços entre uma imagem e outra.

Antes de adentrar a análise da obra, considero essencial compartilhar meu percurso pessoal como leitora dessa narrativa visual. A leitura de um livro de imagens, especialmente de uma obra com densidade estética como esta, ultrapassa a função de decodificação e se transforma em experiência que mobiliza corpo, memória e emoção. Nhoque (2019, p. 24) afirma que “a leitura experienciada possibilita, aí sim,

saberes encarnados, saberes estes que transbordam no outro e na vida”. Foi nessa perspectiva que me permiti viver o encontro com *A flor do lado de lá*, buscando compreender o que a obra tinha a dizer para além do que mostrava.

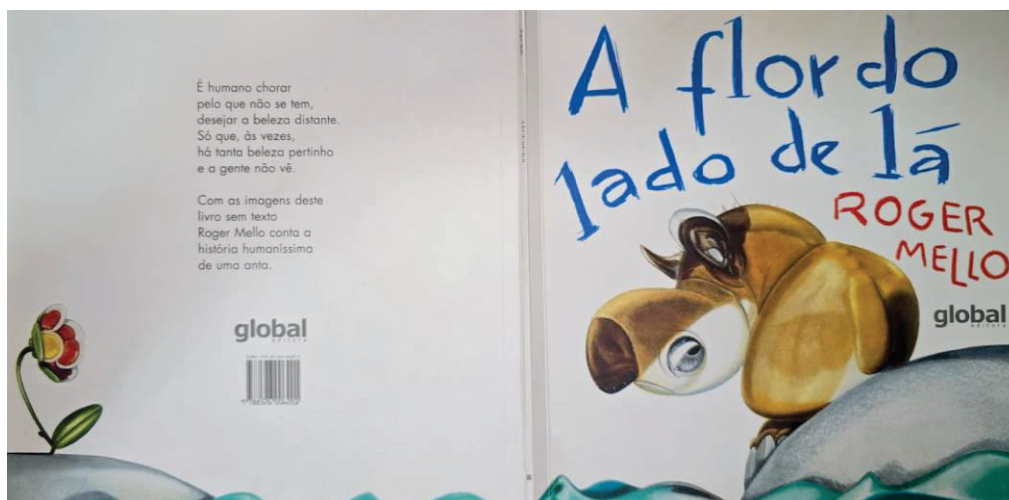
Ao me aproximar da obra, percebi que as páginas me convidavam a desacelerar o passo, a observar com atenção e a escutar com os olhos. A ausência de um texto corrido me desafiou, impulsionando-me a imaginar, interpretar e sentir. A imagem da flor que cresce entre os muros, os olhares que se encontram e os mundos que se dividem me fizeram refletir sobre as barreiras, físicas, afetivas e simbólicas que atravessam a vida cotidiana, e sobre como a arte pode ser meio de reconexão e reencantamento. Como bem aponta Spengler (2017, p. 72), “[...] a literatura não assume somente papel importante na formação de leitores, mas, também, na constituição desses sujeitos”. Assim, mais do que um objeto literário, o livro visual se apresenta como possibilidade de formação estética e subjetiva.

Vivenciar a leitura dessa obra visual reforçou em mim a convicção de que o educador precisa, antes de tudo, ser leitor. Não é possível mediar com sensibilidade se não estivermos dispostos a ser atravessados pelas narrativas. Spengler (2017) ressalta que o livro de imagem, ao operar com múltiplos sentidos, demanda um olhar atento e sensível. Um leitor que se envolve por inteiro permite que a obra o conduza rumo à própria formação.

Ao trazer para este estudo obras que se constrói por meio de imagens, compreendi a importância de pensar a leitura como experiência estética e poética. O livro visual, como destaca Nhoque (2019), possibilita a constituição de um leitor encarnado alguém que lê com todo o corpo, mobilizando sentidos, afetos e reflexões. Trata-se de uma leitura que não busca respostas prontas, mas que valoriza a dúvida, o silêncio e a imaginação. A leitura de livros de imagens, nesse sentido, não é apenas uma prática interpretativa, mas um gesto de escuta sensível do mundo.

Assim, a análise da obra que segue não nasce de um olhar externo e distanciado, mas de uma aproximação afetiva e reflexiva. A partir da escuta das imagens e das emoções que me atravessaram durante a leitura, apresentarei, na próxima seção, a história de *A flor do lado de lá* (Mello, 2012) tal como se desenhou no meu olhar, uma narrativa construída na experiência leitora, onde razão e sensibilidade caminham lado a lado.

Figura 12 – Capa e quarta capa do livro *A flor do lado de lá*.



Fonte: Mello (2012)

Na capa do livro, o mundo se revela no olhar da anta. Ela está parada, quase em suspensão, observando atenta, curiosa, encantada com a flor que cresce do outro lado. A distância entre elas é pequena, mas carrega um abismo de desejo, dúvida e impossibilidade. A flor, solitária, se ergue firme, como quem não teme ser vista, como quem sabe que ser contemplada já é, por si, um gesto de encontro.

O cenário é simples, mas intenso. O mar entre a anta e a flor parece conter um silêncio antigo, como se ali tivesse nascido o tempo. Não há pressa na imagem, apenas tensão. A anta observa, mas não se move. E nessa imobilidade há uma pergunta sem palavras: posso atravessar? As imagens da frente e do verso da capa não contam a história inteira. Elas sugerem. Constroem uma narrativa feita de espaços, ausências e vontades.

Entre os dois lados da capa, está a essência do livro: a poética do deslocamento, do desejo, da contemplação do inalcançável. A flor do lado de lá não é só uma flor. É tudo aquilo que nos move mesmo quando não podemos tocar.

*Figura 13 – Cena 1 - Expressão melancólica: uso exclusivo de preto e branco*



Fonte: Mello (2012).

Na primeira cena, em preto e branco, surgem os personagens centrais da narrativa: a anta e uma flor. A composição visual destaca os espaços que cada um ocupa, indicando uma relação entre eles. A anta, robusta e imponente, se posiciona em um cenário que pode transmitir certa solidão e introspecção, onde cada traço e contraste ressalta sua presença marcante. Seu olhar, sereno e ao mesmo tempo profundo, sugere uma curiosidade silenciosa e uma melancolia velada.

Em contraposição, a flor surge delicada e frágil, como um ponto de luz em meio à solidez do animal. Sua leveza e sutileza oferecem um contraste não apenas visual, mas também emocional: a flor parece simbolizar resistência e esperança, uma delicada assinatura de vida e sensibilidade que se impõe mesmo diante da imponência da anta. Os contornos suaves da flor, aliados à dinâmica da luz e da sombra, despertam a percepção de uma fragilidade que, paradoxalmente, resiste e se firma no espaço.

As emoções emergem das sutilezas do desenho: o olhar da anta, a orientação de seu corpo, a posição da flor no espaço e os contrastes entre luz e sombra. Esses elementos visuais não apenas descrevem os personagens, mas também instigam o leitor a interpretar suas emoções e a construir significados próprios a partir da cena.

*Figura 14 – Cena 2 - Expressão de alegria: presença do colorido*



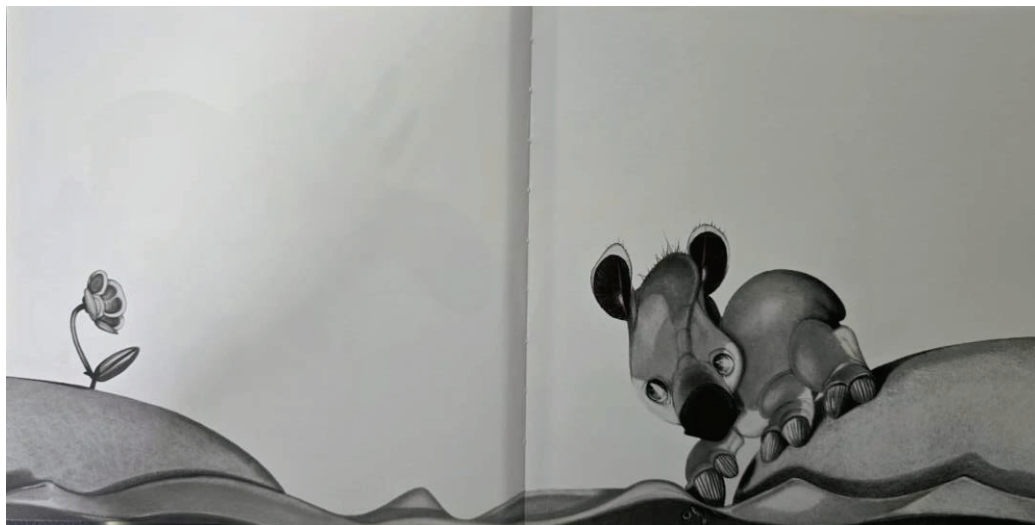
Fonte: Mello (2012).

Na segunda cena, núcleos vibrantes se destacam contra o fundo claro, enfatizando a transformação na atmosfera da narrativa. O desabrochar da flor marca um momento de revelação, o que desencadeia uma mudança significativa no comportamento da anta. Antes introspectiva, ela agora expressa alegria e encantamento diante da nova forma da flor.

Os contrastes visuais acentuam essa transição emocional: a anta pode erguer a cabeça, ampliar seus movimentos ou demonstrar, por meio da expressão e da postura, um novo estado de ânimo. A composição da cena sugere não apenas a surpresa, mas também a conexão afetiva entre os personagens, o que torna a imagem um convite para que o leitor perceba as nuances dessa transformação.

As expressões representadas nas Figuras 13 e 14 são realçadas pelo uso das cores. Sobre esse aspecto, Oliveira (2008, p. 50) afirma que “a cor é um dos elementos constitutivos da imagem narrativa que possui o maior poder emotivo e evocativo”. Nesse contexto, a variação entre a presença e a ausência de cores evidencia as emoções da protagonista, influenciando tanto sua expressão quanto a construção simbólica da narrativa.

*Figura 15 – Cena 3 - Expressão de desejo contido*



Fonte: Mello (2012).

Na terceira cena, a tensão atinge seu ápice ao evidenciar o conflito interno da anta diante da distância que a separa da flor. A composição visual reforça esse momento de ruptura entre desejo e impossibilidade, por meio de um delicado jogo de luzes e sombras que acentua o espaço entre os personagens. A anta é representada em um instante de suspensão, com o corpo voltado para a flor, mas ainda imóvel, como se o tempo parasse diante do dilema que a consome: seguir ou permanecer?

O desenho capta com sutileza o dilema emocional que se desenrola: por um lado, a anta se mostra imersa em uma contemplação quase resignada da distância, enquanto, por outro, seus traços indicam um impulso interior de superação – uma vontade de romper a barreira que a separa da flor. Essa dualidade se manifesta no movimento contido do corpo da anta, que pode ser interpretado como uma inclinação hesitante, um estender de pata ou um olhar carregado de inquietação e ansiedade.

O uso deliberado do espaço, com o contraste entre áreas iluminadas e sombreadas, não apenas acentua a separação física, mas também simboliza o abismo emocional que a personagem enfrenta. Essa representação visual convida o leitor a refletir sobre as emoções conflitantes que permeiam o momento: a sensação de perda e a distância contraposta ao desejo de conexão e superação. Assim, a terceira cena vai além da narrativa tradicional, transformando-se em um convite à interpretação subjetiva das motivações e sentimentos da anta, despertando uma

experiência estética e introspectiva na qual o dilema entre o afastamento e a aproximação se torna palpável e carregado de significado.

*Figura 16 – Cena 4 - Expressão de coragem*



Fonte: Mello (2012).

Na quarta cena, a tensão se dissolve em pura determinação. A anta, antes hesitante, finalmente decide saltar a barreira que a separa da flor. O novo enquadramento da ilustração realça essa virada, enfatizando a ação decisiva e a força motriz que agora transforma seu corpo. Em meio a um fundo de azul claro, que evoca revelação, alegria e esperança, suas patas se estendem com vigor, enquanto sua expressão irradia coragem e impulso.

A composição visual adota uma perspectiva mais dinâmica, traduzindo a urgência e a energia desse salto. Cada traço do movimento sugere não apenas a superação de um medo que antes a paralisava, mas também o desejo ardente de conexão com a flor. Nesse instante, a anta simboliza a transcendência de seus próprios limites, e o salto se torna o marco de uma nova etapa na narrativa: um momento de tensão e expectativa, que conduz a história para um desdobramento repleto de significados e sentimentos transformadores.

Figura 17 – Cena 5 - Expressão de ausência



Fonte: Mello (2012).

Na quinta cena, somos surpreendidos por uma ausência: a anta não aparece. A imagem foca exclusivamente na flor, mantendo o ângulo da cena anterior. Diante dessa imagem, sou tomada por um silêncio que pesa mais que o som. A ausência da anta, que até então ocupava o centro das atenções, grita, não pela violência, mas pelo vazio que deixa. A flor permanece, solitária, e sua presença agora carrega um eco: o eco de um gesto ousado, de um salto que rompeu a hesitação.

É um momento em que o tempo parece ter sido congelado. Sinto uma pausa. Um respiro. Como se o tempo estivesse suspenso no exato instante que precede uma revelação. A flor, que antes parecia delicada e distante, agora se impõe com uma presença serena, quase sagrada. Ela resiste ao desaparecimento da anta, ou talvez a espere. A cena me fala de espera, de mistério, de tudo o que não é dito, mas pulsa.

Essa escolha estética da ilustração, ao destacar apenas a flor, nos convida a preencher o vazio deixado pela anta com nossa própria imaginação. A cena não oferece respostas, mas propõe uma escuta do não dito. Ela me faz lembrar que, na vida, nem sempre vemos o resultado dos nossos saltos, mas isso não os torna menos significativos ou menos corajosos. O que ficou foi a flor, e com ela, uma pergunta aberta, um convite à imaginação. Uma imagem que nos atravessa justamente por sua lacuna, por tudo aquilo que sugere sem precisar mostrar.

Figura 18 – Cena 6 - Cor amarela ao fundo: representação dia



Fonte: Mello (2012).

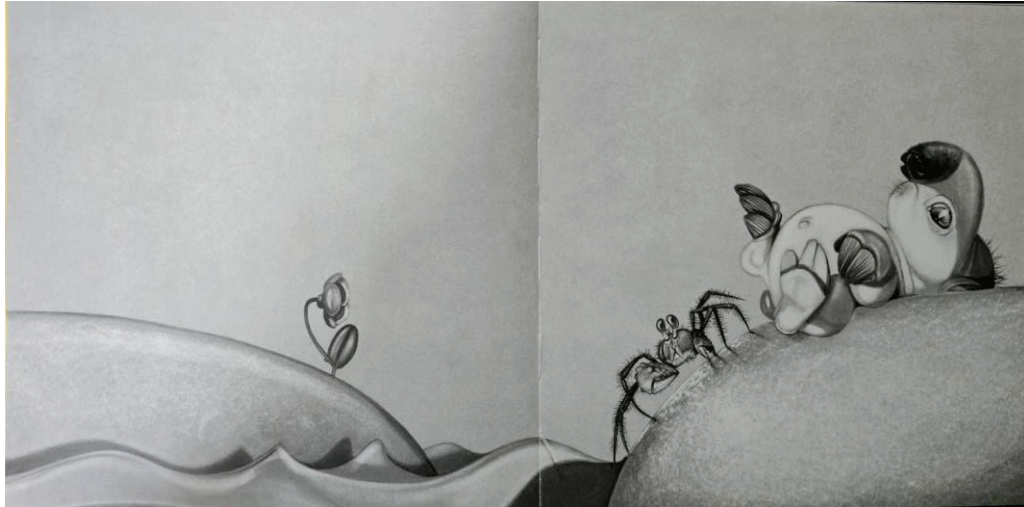
Na sexta cena, algo absolutamente inesperado acontece: um golfinho irrompe na narrativa, resgatando a anta em pleno ar, como se rompesse a linha do previsível para trazer alívio, espanto e recomeço. O gesto do golfinho, preciso e ágil, rompe com a tensão acumulada nas cenas anteriores e inaugura um novo tempo dentro da história, o tempo da surpresa e da possibilidade.

Ao olhar para essa imagem, sinto um abalo doce. A presença do golfinho, com sua fluidez e potência, me atravessa como um símbolo do que não se espera, mas que salva. Há algo de mágico e, ao mesmo tempo, profundamente real naquilo que ele representa: a intervenção do outro, a força que vem de fora quando já não temos mais controle. E a anta, em seu corpo suspenso, entre a queda e o voo, parece ainda processar tudo isso. Seu olhar, talvez atônito, talvez comovido, carrega a beleza de quem é tocado por um gesto inesperado de cuidado.

Essa imagem me fala sobre encontros. Sobre aquilo que nos alcança quando nos lançamos, mesmo sem garantias. O golfinho pode ser o amigo que aparece no abismo, a esperança que ressurge no cansaço, a mão invisível que nos impede de afundar. Ele me lembra que a travessia, por mais solitária que pareça, nunca é inteiramente nossa.

E nesse instante suspenso, em que a anta é lançada novamente ao mundo, há também um novo nascimento, não só da personagem, mas do próprio leitor, que é convidado a acreditar que saltar, mesmo no escuro, pode valer a pena.

Figura 19 – Cena 7 - Expressão de rendição



Fonte: Mello (2012).

Ao me deparar com a sétima imagem, sou imediatamente atravessada por uma sensação de pausa. A anta, deitada de barriga para cima, me lembra aquele momento em que, depois de uma tempestade interna, a gente simplesmente se entrega, não por fraqueza, mas por esgotamento, por necessidade de respirar. Há algo de frágil e belo nessa entrega. Ela parece dizer: “eu fui até onde pude, agora descanso”.

O corpo da anta, antes tão tensionado, agora repousa. Mas esse repouso não é vazio – ele é cheio de significados. Pode ser confusão, pode ser alívio, pode até ser contemplação. O mundo, que girava veloz em torno de sua busca pela flor, agora se aquieta. E nessa suspensão, surge um novo personagem.

Não sabemos ao certo quem ou o que ele é. Só sabemos que ele chega quando tudo parece ter desacelerado. E isso me provoca. Porque essa figura nova pode representar muitas coisas: a continuação da jornada, uma mudança de direção, ou até mesmo uma resposta sutil àquilo que antes parecia sem resposta. Sinto que essa imagem abre espaço para o mistério. O novo personagem não vem com explicações, mas com presença. E isso, por si só, já é poderoso. Ele pode acolher a anta ou desafiá-la. Pode ser a voz da consciência, um símbolo da transformação ou o convite para um novo ciclo.

O que mais me toca, porém, é esse instante de rendição. A anta, ali, vulnerável, me lembra que todos nós precisamos de momentos assim, de cair, de ser amparados,

de olhar o céu de barriga para cima e se perguntar: "E agora?" E talvez o agora não peça ação imediata, mas apenas presença. Apenas estar.

Essa cena me deixa em silêncio por dentro. E nesse silêncio, escuto o que há de mais humano: o desejo de continuar, mesmo sem saber para onde.

*Figura 20 – Cena 8 - Cenário e cores: representação noite*



Fonte: Mello (2012).

Ao olhar para oitava cena, banhada pela luz da lua cheia, sou tomada por uma sensação de silêncio profundo, quase como se o tempo tivesse parado apenas para que a anta e a flor pudessem existir ali, separadas, mas ainda ligadas por algo que escapa ao olhar. Há uma melancolia serena pairando no ar, como se o brilho da lua não fosse apenas luz, mas também memória.

A distância entre a anta e a flor permanece, e isso dói um pouco, mas é uma dor que carrega beleza. Parece que cada um está resignado à sua solidão, e, ao mesmo tempo, ambos continuam olhando na direção do outro, mesmo sem se mover. Isso me faz pensar naquelas relações em que não é possível estar junto, mas também não se consegue esquecer. A flor continua lá, imóvel, e a anta, mesmo quieta, parece ainda carregá-la no coração.

A lua cheia ilumina esse vazio entre os dois, mas também o preenche de possibilidades: será que essa separação é definitiva? Ou será apenas uma pausa, um tempo necessário para que cada um se reconheça antes de um reencontro? A lua,

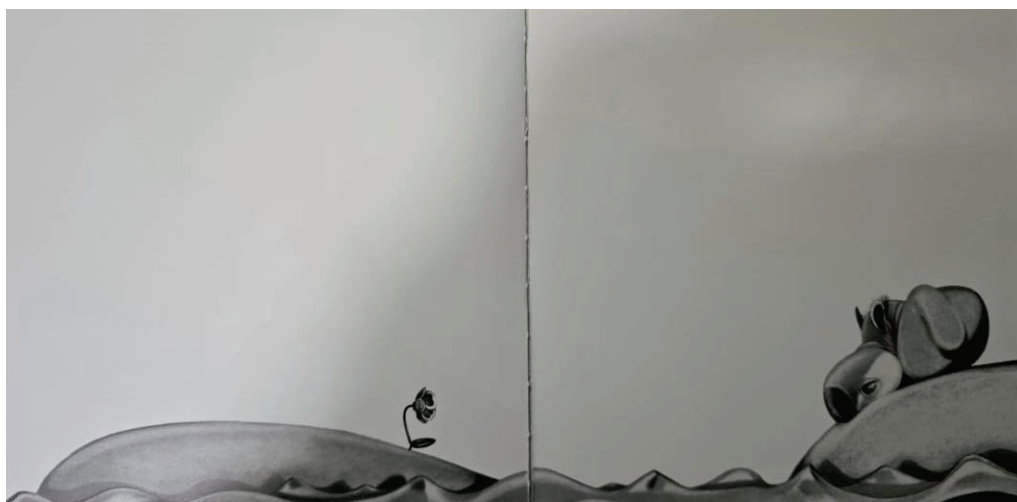
cheia e redonda, me lembra que tudo tem ciclos, e que até a ausência pode ser parte de um processo de transformação.

Sinto que essa cena fala sobre saudade, mas uma saudade que não paralisa. É uma saudade que observa, que espera, que sonha. O cenário inteiro parece respirar lentamente, como se dissesse: “não é o fim, apenas uma travessia”.

E o mais bonito é perceber que, mesmo sem toque, sem palavras, há algo que ainda os une. Talvez seja o desejo. Talvez a memória. Talvez o amor. Ou talvez a esperança, que é o que sobra quando tudo o mais parece ter se esgotado.

Essa imagem me deixa com um nó na garganta e um calor no peito. E, no fundo, uma pergunta sussurrada pela lua: será que eles ainda se encontrarão?

*Figura 21 – Cena 09 - Expressão de persistência afetiva*



Fonte: Mello (2012).

Ao contemplar a nona cena, sinto um silêncio mais profundo do que nas anteriores, um silêncio que não é vazio, mas cheio de sentimento contido. A imagem da anta encolhida, com a cabeça repousando e os olhos ainda voltados para a flor, me provoca uma emoção densa, quase suspensa no ar. É como se ela tivesse aceitado o cansaço do corpo, mas recusado o cansaço do afeto.

Há uma entrega ali, talvez de quem entende que nem tudo se resolve com um salto, uma corrida, uma tentativa. Às vezes, só resta permanecer. Mas o olhar da anta, esse detalhe tão pequeno e tão imenso, me toca profundamente. Ele permanece fixo,

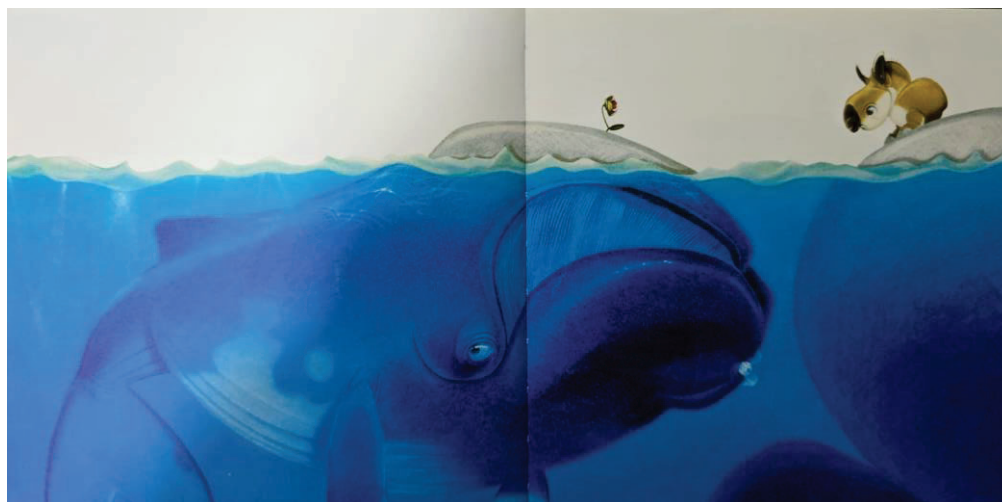
insistente, ainda cheio de flor. Esse olhar diz que o vínculo não se desfez, mesmo que o corpo tenha desistido de atravessar.

Sinto nesse momento uma ternura melancólica, como se a anta tivesse se deixado cair, mas com dignidade. Como quem ama de longe, de forma calma e constante, mesmo que não haja garantias de encontro. E talvez seja esse o gesto mais bonito da narrativa: persistir no olhar, mesmo quando tudo parece perdido.

A flor, mesmo distante, continua sendo horizonte. E isso me faz lembrar que o amor, o desejo, o afeto verdadeiro, todos eles sobrevivem, às vezes, apenas pelo gesto de continuar olhando.

Essa imagem me sussurra algo sobre a força da presença silenciosa, daquilo que permanece mesmo na ausência. E me faz pensar que há beleza em não desistir, mesmo que tudo esteja quieto, mesmo que a distância continue ali. Porque o que nos liga, no fundo, não é só o toque, mas o desejo de permanecer olhando para aquilo (ou aquele) que nos atravessa.

*Figura 22 – Cena 10 - Exposição da base da flor*



Fonte: Mello (2012).

Na décima cena, um segredo se revela: a flor, antes solitária e inatingível sobre a superfície da água, repousa suavemente sobre o dorso de uma baleia submersa. Essa descoberta, revelada apenas ao olhar do leitor, transforma completamente o sentido da imagem e da história. A anta, no entanto, permanece sem saber. Ela não

vê a baleia. Vê apenas a flor. É o leitor quem percebe e é nesse descompasso entre o que a personagem sente e o que o leitor vê que a narrativa se torna ainda mais potente.

Diante dessa imagem, sou tomada por um sentimento de assombro. Há algo de mágico e comovente no instante em que percebo a baleia, imensa, serena, escondida sob a superfície e a flor, tão pequena e delicada, repousando sobre ela. É como se o mundo, até então fragmentado, ganhasse repentinamente uma nova lógica, um novo sentido.

Sinto ternura pela anta, que observa a flor com tanto desejo, sem saber que por trás dela há algo muito maior. Há uma beleza melancólica nesse desconhecimento. A anta deseja, sonha, contempla, mas não vê o que sustenta o objeto de seu afeto. É como nós, tantas vezes: caminhamos movidos por desejos, sem perceber as forças invisíveis que sustentam nossos passos, que nos oferecem aquilo que julgamos inatingível.

Mas há outro aspecto revelador: embora a anta não veja a baleia, a baleia a vê. E é ela quem oferece a flor. Esse gesto silencioso – uma flor sustentada sobre seu dorso – pode ser compreendido como um oferecimento de amizade, como o desejo de estabelecer uma relação de afeto. Fica, então, o questionamento: o que significa oferecer algo a alguém que não nos vê? O que nos move a compartilhar beleza, mesmo que o outro não perceba nossa presença?

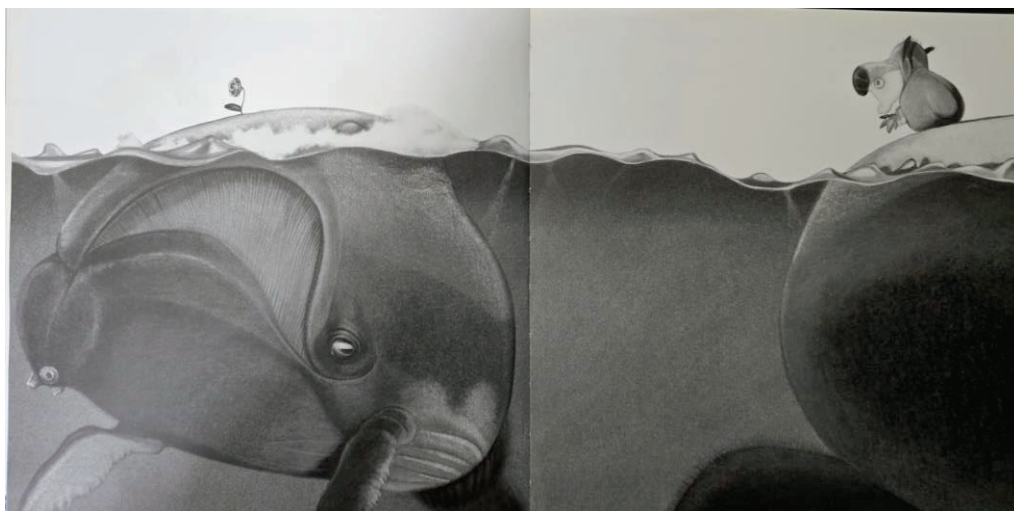
A imagem me traz também uma sensação de profundidade e mistério. A baleia, submersa, parece ser guardiã de segredos antigos, como se contasse uma história silenciosa, ancestral, que não se diz com palavras, mas se sente no corpo e na alma. Ela está ali, inteira, e mesmo assim, quase ninguém a vê. Há algo de poético nisso: o que é essencial, tantas vezes, permanece oculto aos olhos, mas é sentido pelo coração atento.

Essa cena me convida ao silêncio. Um silêncio cheio, denso, onde cabem perguntas que não precisam de respostas. A flor, a anta, a baleia, o fundo azul... tudo me fala de conexão, de mistérios e da delicadeza que existe entre aquilo que é visível e aquilo que se esconde nas profundezas.

Como numa epifania silenciosa, a imagem revela que há mais sob a superfície, na água, na vida, nas relações. E essa revelação, que permanece oculta à

personagem, torna-se experiência apenas para o leitor, convocando-o a um papel ativo na construção de sentidos. É nesse instante que a leitura do livro de imagem se revela como aquilo que é: uma experiência estética profunda, em que ver é também sentir, escutar, imaginar e interpretar o que está para além do óbvio.

*Figura 23 – Cena 11 - Expressão de perda*



Fonte: Mello (2012).

Diante dessa décima primeira cena, sinto como se o tempo parasse por um instante, mas apenas para a anta. A imagem em preto e branco me envolve em um silêncio denso, como se tudo estivesse suspenso entre o que foi e o que não pôde ser. A anta permanece ali, imóvel, como se carregasse o peso de uma espera que talvez nunca se cumpra. Seu corpo parado me fala de cansaço, de desejo contido, de um olhar que ainda busca, mesmo sem saber exatamente o quê.

Enquanto isso, a baleia, silenciosa e monumental, parte. Ela se move como quem sabe o caminho, como quem leva a flor e uma parte da história junto de si. As ondulações na água revelam esse deslocamento lento, mas decidido, e isso me atravessa com uma sensação de perda inevitável. A flor, antes tão presente, vai se afastando, e a anta nem se dá conta. Há algo de profundamente humano nisso: tantas vezes estamos tão imersos em nossas próprias dores e esperas, que deixamos passar o que está se movimentando ao nosso redor.

O preto e branco acentua essa sensação de distância emocional. Parece que toda a cor se retirou do mundo, como se a narrativa tivesse mergulhado em uma pausa sensível, melancólica, cheia de camadas invisíveis. E a baleia, nesse instante, já não é só personagem, é tempo, é destino, é aquilo que foge ao nosso controle. Ela leva consigo mais do que a flor: leva a possibilidade de um encontro, de um desfecho, talvez de uma resposta.

Fico com o peito apertado. Essa imagem me faz pensar no que deixamos ir sem perceber, no que nos escapa enquanto estamos parados demais. E, ao mesmo tempo, me convida a escutar o silêncio das águas, onde ainda se escondem sentidos não ditos. É uma imagem que dói, mas de um jeito bonito, como só as narrativas verdadeiramente poéticas sabem doer.

A partir dessa cena, compreende-se que a narrativa visual de *A flor do lado de lá*, (Mello, 2012) não se constrói apenas pelo que é mostrado, mas também pelo que é silenciado, ocultado ou sugerido. Trata-se de uma leitura que exige do observador não apenas atenção estética, mas sensibilidade para perceber os movimentos invisíveis que atravessam os personagens e, por consequência, também o leitor.

*Figura 24 – Cena 12 - O fim de um ciclo*

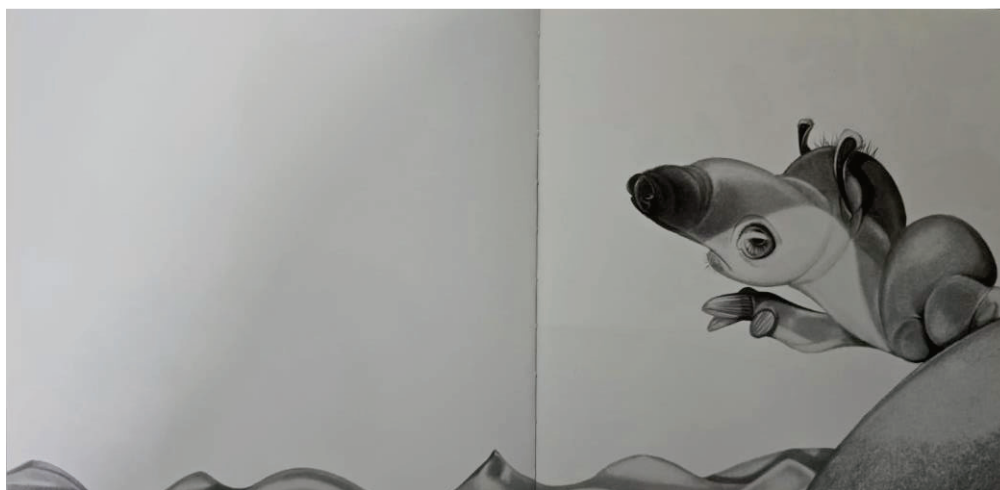


Fonte: Mello (2012).

Na décima segunda cena, a narrativa visual se estreita para revelar um instante decisivo e carregado de significado. A cauda da baleia submerge lentamente, desenhando na superfície da água as últimas ondulações de sua passagem. Essa

imagem, simples e poderosa, marca o fim de um ciclo: o desaparecimento da flor, o afastamento da grande presença silenciosa que carregava consigo mais do que beleza, carregava também um mistério não revelado à anta. A anta, agora com a boca entreaberta e os olhos arregalados, rompe sua imobilidade. Sua expressão traduz surpresa, talvez encantamento, ou até mesmo um súbito reconhecimento: teria ela, enfim, percebido a existência da baleia? Esse instante de revelação tardia traz consigo uma mistura de fascínio e perda. A cauda que desaparece no horizonte líquido não apenas encerra uma sequência narrativa, ela deixa uma trilha de silêncio, de ausência, de espaço para o pensamento. Trata-se de uma despedida que não é final, mas passagem. Um convite à sensibilidade e à escuta do que não é imediatamente visível. O gesto da baleia, ao submergir, é ao mesmo tempo um adeus e uma abertura. Como se dissesse à anta (e a nós): há sempre algo mais sob a superfície.

*Figura 25 - Cena 13 - A solidão habitada*



Fonte: Mello (2012).

Na décima terceira cena, em preto e branco, como se o tempo tivesse deixado de correr, a anta está sozinha. Nenhum som do mar, nenhum perfume da flor. Só ela, no centro do quadro, com os olhos voltados para um ponto indefinido no horizonte, ou talvez para dentro de si.

Seu corpo parece mais pesado do que antes, como se carregasse não só a própria massa, mas também a memória do que foi vivido. A ausência da baleia e da flor não é um buraco escuro, mas uma presença delicada e difusa, que habita o

espaço com suavidade. A melancolia em sua expressão não é lamento, mas rastro. Um eco que ainda reverbera.

Ela não chora, não chama, não busca. Apenas está. E nesse estar há um silêncio que fala. A solidão agora não é desamparo, mas um campo fértil de lembranças e significados. Cada passo dado com a flor, cada mergulho ao lado da baleia, tudo pulsa sob sua pele, transformado em algo que já não precisa ser dito.

O enquadramento mostra-a pequena diante de um fundo vasto, mas estranhamente, ela não parece perdida. A composição sugere que há algo novo sendo gestado, talvez a compreensão de que cada separação deixa também uma semente. E que crescer, às vezes, é aceitar a beleza do que passa.

O preto e branco não é falta de cor, mas escolha: aqui, a emoção é matéria bruta, ainda não lapidada em tintas. É nessa cena que o leitor é chamado a ouvir o som do silêncio, a reconhecer na ausência o que permanece. A anta, sozinha, é agora uma outra e essa outra carrega em si tudo o que a jornada lhe ensinou.

*Figura 26 – Cena 14 - Situação final*



Fonte: Mello (2012).

Na décima quarta e última cena, o silêncio continua, mas há uma sutil mudança no ar, algo quase imperceptível. O enquadramento se abre lentamente para a direita, e, à esquerda da imagem, está a anta, chorando. Suas lágrimas não são dramáticas, mas contínuas, silenciosas, escorrendo como rios que reconhecem a ausência e a

plenitude de tudo que foi vivido. Seu corpo, curvado levemente, carrega a vulnerabilidade de quem sentiu profundamente e, ainda assim, permaneceu.

O choro da anta não é derrota. É testemunho. É o corpo dizendo o que as palavras não conseguem. Há ali resignação, sim, mas também contemplação e algo que se assemelha a uma aceitação: o entendimento de que os encontros, mesmo breves, deixam raízes em lugares invisíveis.

À direita da imagem, suavemente iluminado, um pé de flores desponta. Vermelhas com amarelo, as flores vibram contra o fundo cinza da cena, como se fossem um sussurro de cor, uma promessa quieta. Elas não falam, mas dizem tudo. Estão ali, imóveis e vivas, abrindo espaço para algo que ainda pode acontecer.

O contraste entre a dor da anta e a exuberância silenciosa das flores constrói um equilíbrio delicado: um lado revela o encerramento de um ciclo, o outro, a possibilidade. A anta, ainda que parada, já não está sozinha. A imagem das flores não apaga o que foi perdido, mas oferece um novo horizonte, talvez outro lado de lá, talvez um novo começo.

Esse indício sutil convida o leitor a continuar a narrativa por conta própria. Nada é fechado. A jornada da anta não termina com o choro, ela apenas muda de forma. O que parecia fim se revela travessia. O cenário, antes moldado por presenças marcantes, agora é habitado por um silêncio cheio de memórias e promessas.

E assim, com a imagem suspensa entre a dor e o possível, o desfecho se dá: delicado, aberto, profundamente humano. Porque chorar, às vezes, é a maneira mais bonita de seguir em frente.

A expressão da anta é ambígua: talvez resignada, talvez simplesmente em paz. Como quem aprendeu que nem todos os encontros duram, mas todos transformam. O que ficou para trás não é esquecido, e o que está por vir não é plenamente conhecido. Mas existe. E isso basta.

A cena final não fecha a história, mas a desdobra em outras camadas. A anta não parte, mas também não permanece como era. Ela se torna paisagem e movimento ao mesmo tempo. O plano aberto convida o leitor a ocupar esse espaço, a imaginar seus próprios caminhos a partir do que ficou sugerido.

No fim, é como se a narrativa sussurrasse: tudo passa, mas no passar, tudo fica. *A flor do lado de lá*, de Roger Mello(2012), não tem um fim que fecha, tem um fim

que abre. A história, costurada por imagens que falam mais do que as palavras, termina como começou: com delicadeza, mistério e deslocamento. A anta, que atravessa encontros, ausências e presenças, chega a um ponto onde o silêncio pesa, mas também ilumina. A flor, que um dia esteve tão perto e tão impossível, não desaparece: ela muda de lugar, talvez de forma, mas permanece.

O fim não é sobre chegada, é sobre transformação. A anta não encontra necessariamente o que buscava, mas encontra a si mesma no percurso. E isso basta. A última imagem, sutil e cheia de camadas, deixa espaço para o leitor se perguntar: o que é "o lado de lá"? É um lugar? Um outro? Um estado de espírito? A flor não é apenas um destino, é o que move, o que chama, o que pulsa.

No fim, o leitor não tem todas as respostas e é esse o presente da história. *A Flor do Lado de Lá* termina do jeito que os encontros mais verdadeiros terminam: deixando rastro, desejo e a certeza de que algo em nós mudou para sempre.

Encerrar este percurso visual de *A Flor do Lado de Lá* é como deixar que a imagem final permaneça reverberando em nós, mais do que encerrada, suspensa. A narrativa da anta e da flor, entre encontros, desencontros e descobertas, não se fecha em significados definitivos, mas se abre como convite à contemplação e à escuta poética do mundo.

Através da leitura estética das imagens, fomos conduzidos por uma trama delicada onde cor, forma, ausência e presença desenham sentidos silenciosos. Cada cena analisada revelou nuances da jornada da anta, que é também a nossa, feita de buscas, tentativas, quedas, resgates, distâncias e transformações.

Ao narrar com o olhar, ao sentir com as imagens, compreendemos que *A Flor do Lado de Lá* não é apenas uma história sobre personagens, mas uma obra que nos fala da potência da arte de tocar o que está além das palavras. A experiência de leitura torna-se aqui uma travessia sensível, que forma e informa, e que transforma tanto o leitor quanto aquele que media, quando ambos se permitem ser atravessados pela estética do invisível.

Este capítulo, portanto, não se encerra: ele floresce como um campo aberto de possibilidades. E nos lembra que mediar a leitura de um livro de imagens é estar disposto a caminhar com o outro pelos caminhos do sensível, não para explicar, mas

para sentir junto. Afinal, como nos ensina a própria obra, há sempre algo do lado de lá que nos escapa, e ainda assim nos toca profundamente.

## 5 MEDIAÇÃO LITERÁRIA E LEITURA DE IMAGENS: UMA ANÁLISE DAS PESQUISAS CIENTÍFICAS

Figura 27 – Livro *Onda*



Fonte: Lee (2017).

Assim como as obras desenhadas por Suzy Lee carregam histórias em seu movimento, este estudo convida a uma imersão nas possibilidades educativas de leitura de imagens, ressaltando sua importância na construção do repertório cultural e artístico infantil, fortalecendo o diálogo entre arte, mediação e infância.

No silêncio das páginas de *A Onda*, de Suzy Lee (2017), as imagens ganham vida, transformando o simples ato de folhear um livro em uma experiência sensorial singular. Sem recorrer às palavras, a narrativa se desenvolve pelo movimento das linhas, pela intensidade dos contrastes e pela expressividade das formas, convidando o leitor a um diálogo íntimo com a arte visual. Essa interação revela não apenas a força comunicativa das imagens, mas também a riqueza de sentidos que emergem quando a leitura transcende o código verbal e se torna um encontro entre olhar, imaginação e sensibilidade. Ao contemplar as páginas, é impossível não sentir o movimento das ondas, o frescor do mar e a energia que pulsa em cada curva desenhada, enquanto, a cada página, a alegria da descoberta e o jogo entre presença e ausência se tornam quase táteis, revelando o poder narrativo e emocional das imagens. Esse impacto revelou a riqueza de significados que podem emergir de uma obra visual, sobretudo na forma como ela dialoga diretamente com a imaginação, os sentidos e a sensibilidade do leitor, independentemente de sua idade.

Essa experiência evidencia a riqueza de sentidos que podem emergir de uma obra visual, especialmente na forma como ela dialoga com a imaginação, os sentidos e a sensibilidade do leitor. O encontro com *A Onda* (Lee, 2017) inspira a reflexão sobre a mediação de leitura de livros de imagem na Educação Infantil, destacando como a leitura de imagens pode abrir caminhos para vivências estéticas profundas e enriquecedoras.

Inspirado por esta reflexão, este capítulo é dedicado a mapear os conceitos de mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil. A partir de um olhar fundamentado em pesquisas científicas recentes, buscamos compreender como diferentes abordagens de mediação literária possibilitam experiências estéticas e formativas, aproximando as crianças da literatura visual de maneira sensível e significativa.

Assim como *A Onda* (Lee, 2017) nos envolve em seu ritmo e nos transporta para um universo de sentidos e memórias, esta investigação convida a um mergulho nas possibilidades educativas de leitura de imagens. Sendo assim, que as ondas deste estudo tragam reflexões e práticas que aproximem cada vez mais a arte, a educação e a infância.

Ao analisar a pesquisa da autora Danielle Gomes de Sousa (2019), há a definição da mediação literária, na Educação Infantil, como um processo essencial para o desenvolvimento do letramento literário e visual, enfatizando que ela vai além da simples exposição de imagens. A autora argumenta que o texto literário deve ser visto como uma

produção artística – uma obra de arte – que tem por objetivo proporcionar emoção, fantasia e prazer, mas que, ao mesmo tempo, lida com temáticas reais do cotidiano da vida dos sujeitos, contribuindo para o conhecimento e desenvolvimento intelectual (Sousa, 2019, p. 25).

Essa perspectiva destaca o papel da mediação literária como um processo ativo que envolve a criação de contextos em que as crianças são encorajadas a explorar, questionar e dialogar sobre os elementos visuais e textuais. É um ato de recriar a obra pelo que a criança vê, sente e de como ela interage com a obra, nesse caso, a literatura.

Na dissertação de Sayonara Fernandes da Silva (2020), a mediação literária é abordada na perspectiva do papel do mediador, sendo uma prática essencial para desenvolver a sensibilidade visual e cognitiva das crianças. A autora argumenta que o mediador é responsável por criar possibilidades de encontro, enfatizando que “[...] o encontro do livro com o leitor não é apenas o encontro de dois corpos, mas sim o encontro de várias ações humanas, pois ler é um ato de muitos sentidos, de muitos encontros e de muitas interações” (Silva, 2020 p. 153). A pesquisadora ainda reforça a importância dos estímulos visuais, citando Alencar (2009, p. 29, *apud* Silva, 2020, p. 157), que diz: “[...] quem tem bons estímulos visuais desenvolve sensibilidade, aguça o gosto estético e experimenta emoções diversas suscitadas pelas imagens”. Nesse contexto, a autora destaca que “as obras de arte em questão, neste trabalho, são livros de narrativas por imagens utilizados como instrumento de mediação para ampliar o olhar da criança em busca de desenvolver a sua competência leitora” (Silva, 2020, p. 161). Assim, a mediação literária se apresenta como um caminho para enriquecer as experiências estéticas e formativas das crianças, promovendo interações significativas com as imagens e com os sentidos que delas emergem.

Uma mediação eficaz propõe diálogos profundos e intensos, exige do mediador a construção de um percurso de leitura repleto de problematizações. Essa abordagem cria situações de mediação significativas, convidando os leitores a explorar a obra com curiosidade e desejo, enriquecendo sua experiência e compreensão, promovendo uma experiência estética que transcende a observação.

Fabiana Amorim Siqueira de Souza (2022) também destaca o papel dos professores na mediação do livro de imagem. A autora define a mediação literária como a prática que envolve o suporte oferecido pelos docentes para que as crianças possam explorar e interpretar os livros de imagem de maneira mais profunda e significativa. A autora aborda a interação entre o leitor e o texto, seja verbal ou visual. Souza (2022, p. 14) afirma que a leitura vai “[...] além da simples decodificação de palavras”, pois envolve as experiências, memórias e sensações do leitor, que é convidado a “[...] preencher as lacunas deixadas pelo autor” com suas próprias inferências e interpretações. Nas palavras de Nelly Novaes Coelho (2000, p. 27), “a literatura infantil é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra”. Coelho ainda complementa que a literatura “[...]funde os

sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/ impossível realização [...]” (Coelho, 2000, p. 27), ou seja, é a vida tornada palavra e, por que não dizer, feita imagem.

Mia Couto (2005, p. 75), ao tratar sobre o olhar para a imagem, afirma: “[...] para além da visão, outros sentidos são convocados. Eu não apenas vejo. Eu ouço a fotografia”. Esse enfoque destaca a importância da mediação literária que pode provocar a escuta de imagens ou os sentidos ao possibilitar ao sujeito o sentir, cheirar, escutar, tocar, se movimentar pelo encontro com a literatura.

A mediação literária proporciona o acesso das crianças a materiais culturais, ampliando seu repertório e sua capacidade de apreciação e recriação. O mediador emancipador provoca os sentidos, instiga percepções e promove um ambiente dinâmico e criativo, onde o aprendizado é construído coletivamente, ampliando a compreensão e o encantamento com a arte. Martins (2014a, p. 260) destaca que, como mediadores, “[...] nossa tarefa é oferecer meios para que cada sujeito que participa de uma ação mediadora possa criar, e que sua criação alimente a criação de todos, construindo diálogos que permitam esta ampliação de pontos de vista que tanto enriquece.”

Camila de Mello Ody (2020) explora a mediação literária com foco na leitura de imagens, investigando como esse processo pode enriquecer a experiência de leitura das crianças. A autora define a mediação literária como uma interação dinâmica e reflexiva entre as crianças e as imagens, indo além da simples apresentação de conteúdos culturais. Ody (2020) defende que os mediadores, principalmente os educadores, desempenham um papel central ao orientar as crianças na exploração das narrativas visuais, criando conexões entre as imagens e suas experiências pessoais. Para ela, "a mediação deve ser intencional e planejada, criando um ambiente que permita às crianças o tempo necessário para que possam interagir com as imagens" (Ody, 2020, p. 74). Nesse processo, as crianças são incentivadas a possibilitar que as imagens "falem com elas, que toquem e sejam tocadas", o que possibilita uma percepção mais profunda das "grandezas que compõem as imagens" (Ody, 2020, p. 74).

Esse enfoque na interação, na interpretação e no desenvolvimento pessoal reflete claramente o papel da mediação literária, que é, nesse caso, fundamental para

transformar a leitura de imagens em uma experiência. O trabalho de Ody propõe que a mediação não seja apenas a apresentação de conteúdo, mas um processo que provoca reflexões e convida as crianças a estabelecerem ligações com suas experiências diárias, fortalecendo a alfabetização visual e o protagonismo infantil.

Para Meiriane Viana Melo (2021), a mediação literária é um processo que envolve a facilitação da interação das crianças com livros de imagens, promovendo um entendimento mais profundo e enriquecedor das narrativas visuais, pois “a literatura infantil apresenta algumas especificidades como linguagem acessível e ilustrações, o que auxilia na mediação da aprendizagem das crianças de maneira significativa” (Melo, 2021, p. 40).

Maria Laura Pozzobon Spengler (2017) aborda a mediação literária com foco na interação entre crianças e livros de imagem, especialmente dentro do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). A autora vê a mediação literária como a prática de promover a experiência das crianças com livros de imagem, ajudando-as a interpretar e a se conectar com a arte de maneira mais profunda. Spengler (2017, p. 57) destaca a mediação como um processo que proporciona à criança o desenvolvimento de um “olhar sensível sobre o mundo” através do contato com a literatura. Para ela, “a educação literária dá condições para que o leitor em formação possa ter acesso a diferentes experiências com a literatura e com a arte” (Spengler, 2017, p. 62).

Cada leitura realizada pela criança instiga “[...]a busca de pistas para compreender emoções próprias e alheias” (Reyes, 2010, p. 86). Nesse sentido, ela pode ler diversas vezes o mesmo livro e desvelar uma nova percepção a cada leitura, mas para isso acontecer a mediação necessita ser aberta, ao invés de diretiva.

A dissertação de Campana (2019) compreende a mediação como um instrumento formativo, estético e cultural, que valoriza o pertencimento e promove a participação crítica, reflexiva e autônoma dos sujeitos. Ao destacar a autonomia das imagens nos livros de imagem, a autora reafirma o potencial da leitura visual como prática legítima de construção de sentidos, independente da linguagem verbal. Nesse contexto, afirma que

[...] esses mecanismos de construção da leitura visual podem ser aguçados por professores, atuando como mediadores do processo de ensino/aprendizagem, à medida que levam os estudantes a reflexões e olhares críticos, partindo de suas leituras a partir de seus contextos de vida (Campana, 2019, p. 28).

Para Campana, o mediador não transmite significados prontos, mas cria espaços de escuta, provocação e criação, possibilitando múltiplas interpretações. Essa visão dialoga com o pensamento de Hernández (2007), ao defender que o professor deve ser questionador e organizador de experiências de aprendizagem, convidando os alunos à participação ativa, por meio de desafios e perguntas que estimulem a imaginação e a construção de respostas próprias. Assim, a mediação da leitura de imagens se apresenta como um processo de significação que vai além da observação. O professor, como propositor, amplia a experiência estética do leitor, favorecendo a interação crítica com a obra e com o próprio mundo.

A dissertação de Fabiana Lazzari Lorenzet (2016) oferece uma análise profunda sobre o papel da mediação literária na formação de leitores críticos e criativos desde a primeira infância, destacando a importância da interação das crianças com as narrativas visuais presentes em livros de imagens. A pesquisa revela como, ao interagir com essas narrativas, as crianças não apenas decodificam as imagens, mas também as reinterpretam, criando sentidos a partir de suas próprias experiências e contextos. Essa dinâmica, mediada por um educador atento, possibilita que as crianças completem, divirjam ou até mesmo questionem o conteúdo apresentado, desenvolvendo sua autonomia intelectual e expressão criativa.

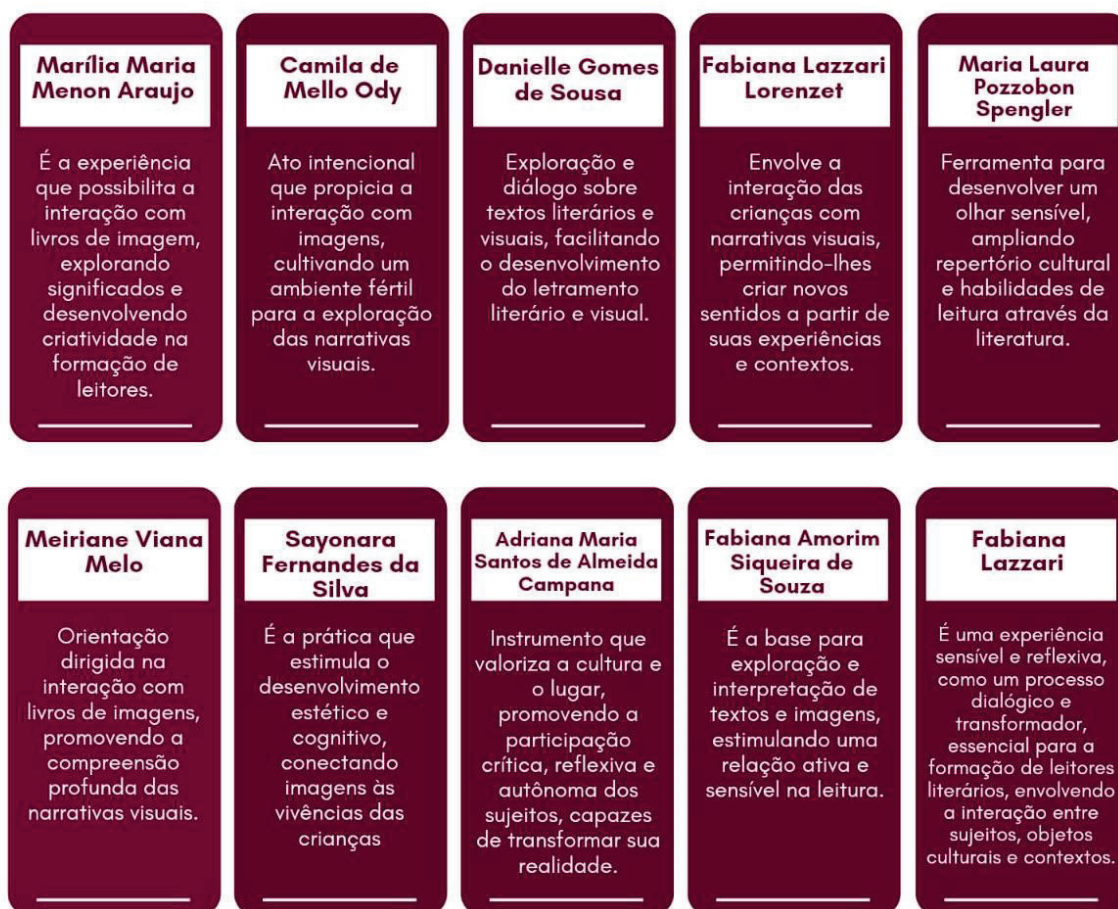
Lazzari (2023) apresenta a mediação como um processo dialógico e transformador, no qual cada leitor é atravessado pela leitura a partir de suas próprias experiências e vivências. A autora ressalta que “ler com e para as crianças é uma atividade singular, pois para cada sujeito a leitura o atravessa, o toca, a partir de suas experiências” (Lazzari, 2023, p. 152). No caso das narrativas visuais, essa subjetividade é ainda mais evidente, já que as imagens oferecem liberdade interpretativa ao leitor, demandando dele um olhar ativo e criativo para desenrolar a história. Essa tríade evidencia que a leitura literária com livros de imagem é uma atividade que ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos. Ela requer do mediador a criação de momentos significativos de leitura que promovam uma

experiência sensível e reflexiva, possibilitando às crianças desenvolverem competências para interpretar e interagir com narrativas visuais.

Já a autora Marília Maria Menon Araújo (2016) apresenta a mediação literária no contexto da leitura de livros de imagem na Educação Infantil, enfatizando a importância da interação entre a criança e as narrativas visuais. Para Araújo (2016), a mediação literária na educação infantil é fundamental para a formação de leitores criativos, pois permite que as crianças se envolvam ativamente com os livros de imagem. Para a autora, a leitura estética, ao promover um diálogo entre o leitor e a obra, convida as crianças a explorarem e criarem significados próprios a partir das narrativas visuais. Essa interação não apenas enriquece a experiência de leitura, mas também estimula a capacidade interpretativa e criativa dos pequenos leitores, ao possibilitar que eles expressem suas próprias interpretações e seus sentimentos em relação às imagens e histórias apresentadas. A pesquisadora destaca ainda que a mediação do educador é essencial nesse processo, pois garante um ambiente onde as crianças se sintam à vontade para desenvolver suas habilidades de leitura e reflexão sobre o que estão consumindo. Além disso, Araújo (2016) menciona que as obras analisadas foram selecionadas do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o que destaca a relevância dessas literaturas na formação de uma cultura leitora desde a infância, e como elas podem ajudar a construir um repertório cultural diversificado e acessível para as crianças.

A Figura 28 mostra os conceitos de mediação literária das dez pesquisas analisadas, conforme discutido neste capítulo.

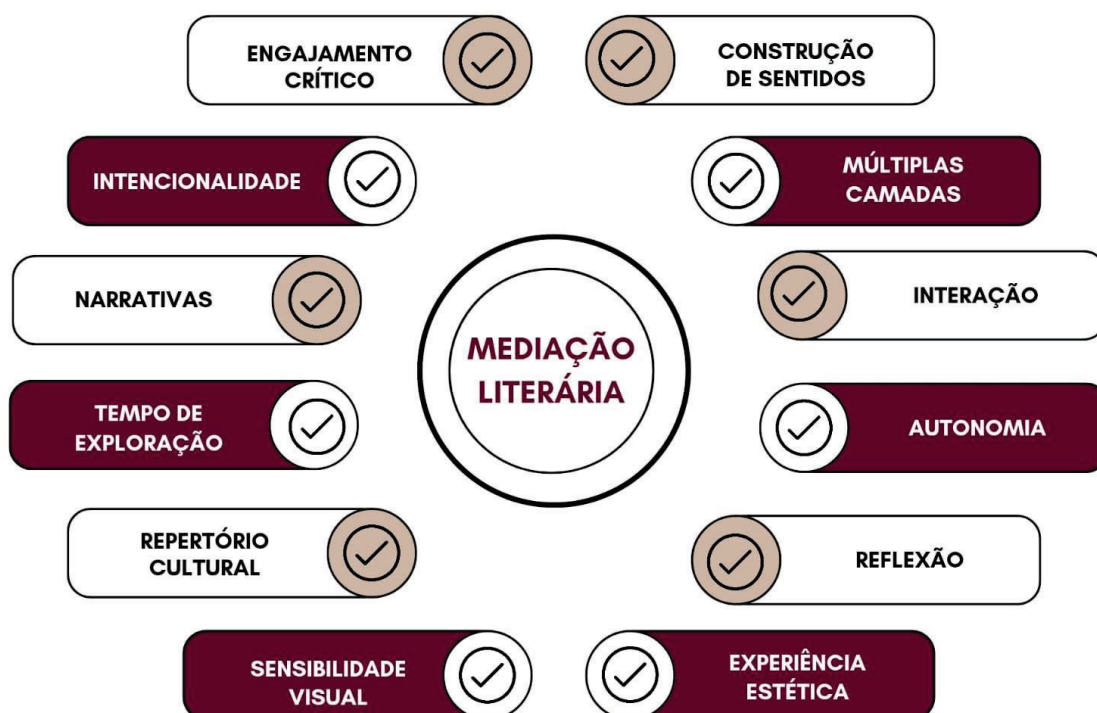
Figura 28 – Conceito de mediação literária das pesquisas selecionadas



Fonte: Elaborada pela autora para fins da pesquisa.

Já na Figura 29, a seguir, apresentamos as palavras-chaves que remetem aos conceitos de mediação literária das pesquisas analisadas.

Figura 29 – Palavras-chave dos conceitos de mediação literária das pesquisas selecionadas



Fonte: Elaborada pela autora para fins da pesquisa.

A partir da análise das pesquisas, entende-se que mediação literária é uma ação com intencionalidade para explorar as múltiplas camadas da obra literária pela provocação de uma experiência estética e de um engajamento crítico, tanto do mediador quanto dos sujeitos envolvidos, para promover a interação, reflexão, sensibilidade visual, respeitando as narrativas, a autonomia, o repertório cultural e o tempo de exploração de cada sujeito, promovendo um espaço de descoberta e construção de sentidos através da leitura de imagens. A mediação literária é, assim, um processo que visa promover o diálogo entre leitor e a obra. Isso envolve o papel do mediador, que atua como um interlocutor que conecta as experiências e os conhecimentos dos espectadores às diversas manifestações artísticas. A mediação literária vai além da apresentação de informações, ela busca criar um espaço de reflexão em que as emoções e interpretações possam fluir, incentivando a imaginação, a criatividade e a reflexão e, acima de tudo, convida a explorar um

universo de encantamento por meio do texto, das imagens, do toque e dos gestos corporais, despertando sensações e experiências únicas na criança.

Ao incentivar a interação e o envolvimento com a arte, a mediação literária potencializa a experiência estética, proporcionando aos indivíduos consumir arte, mas, principalmente, recriar significados de vida pela fruição e estesia, o que contribui para um enriquecimento pessoal e coletivo. A mediação literária, nesse contexto, atua como um provocador de fruição da criança, possibilitando que elas construam significados a partir das obras de arte. Assim, a leitura de imagens não é apenas uma atividade de decodificação, mas um convite à reflexão e à construção de narrativas pessoais, contribuindo para o desenvolvimento de um pensamento sensível e autônomo.

A ideia de que "[...] a obra, assim, é sua própria mediadora" (Martins, 2008, p. 28) reforça a autonomia que o livro pode ter na relação com as crianças, criando uma experiência estética e de fruição que não depende exclusivamente da intervenção direta de um mediador. Como aponta Borba (2016, p. 48), o objeto propositor possui a capacidade de construir uma relação afetiva com o fruidor "[...] com ou sem a presença do mediador[...]", por meio do afetamento que ocorre na interação com a obra.

Entretanto, Hasper (2017, p. 68) ressalta que, embora o livro possa mediar a experiência por si só, no caso das crianças pequenas, "a presença física do mediador é fundamental". Isso ocorre porque, além da mediação propriamente dita, o mediador oferece cuidados, atenção e orientação, elementos essenciais para o engajamento das crianças pequenas com o livro. A mediação com os pequenos pode se dar através de diferentes formas de interação, como "pelo manuseio livre das obras ao tocá-las; pela escuta; pelas trocas ao compartilhar; pelo observar ao olhar; enfim, possibilitar aos pequenos afetar-se pelos livros" (Hasper, 2017, p. 28). Essa experiência direta possibilita que a criança se aproprie do objeto e compreenda suas múltiplas funções e significados.

Compreender que o livro de literatura é um objeto estético e artístico possibilita que crianças pequenas tenham um encontro significativo com a obra. Esse encontro pode despertar curiosidade, imaginação e fantasia, além de possibilitar a descoberta

do prazer nas histórias e nos encontros, entre outros sentimentos e sensações que uma experiência estética pode proporcionar.

Dessa forma, ressalta-se a relevância da mediação literária na Educação Infantil, configurando-se como um processo dinâmico que potencializa a fruição estética e a construção de significados, destacando como a leitura de livros de imagens é uma prática que conecta as crianças a expressões artísticas e culturais. Além disso, a mediação literária se apresenta como um fio condutor que instiga as crianças a explorarem suas próprias interpretações, estabelecendo diálogos entre suas vivências e as narrativas visuais. Essa interação, mediada de forma sensível e intencional, promove um ambiente onde a curiosidade e a imaginação podem florescer, permitindo que as crianças desenvolvam um olhar crítico e criativo sobre o mundo ao seu redor. Assim, ao folhear as páginas de livros ricos em imagens, elas não apenas leem, mas experienciam, sentem e se conectam com a arte.

Portanto, a mediação literária emerge como um elemento essencial para a formação integral das crianças, contribuindo para o desenvolvimento de suas capacidades de apreciação estética e reflexão crítica.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada encantou-me ao validar a potência dos livros de imagem na Educação Infantil, despertando em mim um profundo amor pela investigação. Com um olhar curioso, busquei entender como a mediação cultural/literária de livros de imagens se desenrola no contexto da Educação Infantil.

Esta pesquisa buscou discorrer sobre a importância da mediação de livros de imagem na Educação Infantil para o desenvolvimento cognitivo das crianças, destacando os impactos significativos que essa prática pode ter para a formação dos pequenos. A problemática central discutida foi: como ocorre a mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil?

O objetivo geral da pesquisa foi analisar, por meio de pesquisas bibliográficas, as práticas relacionadas à mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil. Para isso, foram estabelecidos objetivos específicos que incluíram a discussão da mediação cultural e da leitura de livros de imagem, a reflexão sobre o livro de imagem como objeto estético e artístico, e o mapeamento dos conceitos de mediação cultural e literária. Esses objetivos permitiram uma investigação aprofundada e multidimensional sobre o tema, revelando a complexidade e a riqueza envolvidas na interação entre crianças e livros de imagem.

O primeiro objetivo específico foi discutir sobre a mediação cultural e a leitura de livros de imagens. Ao longo dos capítulos, ficou evidente que a leitura mediada de livros de imagem amplia os horizontes interpretativos e fortalece o vínculo entre a criança e as manifestações artísticas e literárias, tornando-as acessíveis e transformadoras.

Figura 30 – Palavras-chave associadas à mediação cultural nas pesquisas selecionadas



Fonte: Elaboração própria a partir da análise das pesquisas selecionadas.

A prática da mediação cultural e literária se mostrou essencial para instigar questionamentos e promover reflexões sobre as experiências vividas pelas crianças, e, assim, contribuir para o seu desenvolvimento integral e para a formação de um olhar crítico em relação ao mundo que as cerca. Por meio da exploração das narrativas visuais e dos elementos estéticos presentes nos livros de imagem, as crianças são incentivadas a expressar suas emoções, a desenvolver sua imaginação e a criar significados próprios.

As discussões em torno das narrativas visuais ressaltam a importância de os mediadores estarem preparados e sensíveis às necessidades e aos interesses das crianças. A criação de um ambiente de leitura que valorize a curiosidade e a criatividade é fundamental para que as crianças se sintam encorajadas a se tornarem protagonistas de sua própria experiência de leitura. A interação com as imagens e a construção de significados próprios não apenas enriquecem a experiência de leitura, mas também promovem o desenvolvimento de habilidades críticas e interpretativas que serão valiosas ao longo de suas vidas.

Além disso, a pesquisa enfatiza que a mediação de leitura de livros de imagem na Educação Infantil não é apenas uma prática educativa, mas também um ato de

amor à cultura e à arte. A valorização da leitura e da cultura visual como pilares fundamentais na educação das crianças é imprescindível para a formação de cidadãos conscientes, criativos e críticos. A fruição, nesse contexto, revela-se como o movimento do leitor em busca de sentidos, propondo uma constante oscilação entre harmonia e caos, que culmina na construção de novas compreensões. Portanto, urge que as práticas pedagógicas continuem a evoluir, incorporando novas abordagens e perspectivas que reconheçam a diversidade e a singularidade de cada criança.

O segundo objetivo específico pautou-se em refletir sobre o livro de imagem como objeto estético e artístico. Conclui-se que o livro se torna um objeto estético e artístico quando possui um texto plural e aberto, seja verbal ou visual, que possibilite que a criança o explore de forma autônoma, que crie suas próprias histórias, porque ele não é diretivo, mas cheio de fissuras.

O livro de imagem destaca-se como objeto estético e artístico, revelando-se um recurso essencial no processo de mediação literária. A capacidade de envolver os alunos no jogo literário proposto pelas imagens contribui para a expansão de suas percepções e sentidos. Ao combinar elementos visuais com perguntas, esses livros potencializam as reflexões das crianças, oferecendo oportunidades para a construção de significados.

O terceiro objetivo específico desta pesquisa consistiu em explorar a narratividade do livro visual e refletir sobre o percurso que empreendi como leitora da obra *A flor do lado de lá*, de Roger Mello (2012). Ressalto que minha experiência com o livro não se restringiu a uma leitura convencional, mas foi uma vivência profunda e imersiva na narratividade visual. Para compreender a obra em sua totalidade e captar a complexidade dos elementos simbólicos e estéticos nela presentes, foi necessário não apenas observar as imagens, mas experienciá-las, permitindo que elas se manifestassem de forma sensível e imediata. Esse processo de aproximação com a obra proporcionou uma compreensão mais ampla de como o livro de imagem se estrutura e se articula, reafirmando que a leitura visual é um ato que integra razão e sensibilidade. Compreende-se, assim, que a mediação literária nesse contexto exige uma escuta atenta e uma postura sensível por parte do educador, que se posiciona também como leitor, abrindo-se à experiência estética. Mediar é partilhar a leitura, possibilitando que a criança se envolva com a obra de forma afetiva, sem que o

sentido lhe seja imposto, mas construído por meio da vivência. Tal experiência reafirma a potência do livro visual como espaço de múltiplas interpretações, no qual cada leitura se configura como única e subjetiva, mobilizando sentidos, memórias e afetos. A narrativa de *A flor do lado de lá* não apenas se revela ao leitor, mas o transforma, permitindo-lhe experienciar, refletir e estabelecer conexões profundas com a obra.

E, por fim, o quarto objetivo específico foi mapear os conceitos de mediação de leitura de livros de imagem na Educação Infantil, nas pesquisas científicas. A partir da análise das pesquisas, conclui-se que a mediação cultural e literária é uma ação com intencionalidade para explorar as múltiplas camadas da obra literária pela provocação de uma experiência estética e de um engajamento crítico, tanto do mediador quanto dos sujeitos envolvidos, para promover interação, reflexão, sensibilidade visual, respeitando as narrativas, a autonomia, o repertório cultural e o tempo de exploração de cada sujeito.

Figura 31 - Palavras-chave associadas ao mediador nas pesquisas selecionadas



Fonte: Elaboração própria a partir da análise das pesquisas selecionadas.

Em suma, esta dissertação conclui que a mediação de leitura de livros de imagens na Educação Infantil é uma prática rica e transformadora, capaz de integrar

saberes sensíveis e inteligíveis por meio da educação estética e de fomentar a imaginação, a reflexão e a construção de significados individuais e coletivos. O engajamento com os livros de imagem oferece uma oportunidade única para que as crianças se conectem com o mundo ao seu redor, desenvolvendo suas habilidades literárias e a capacidade de expressar e de entender a complexidade das relações humanas e sociais. Assim, a formação de leitores desde a infância, mediada por práticas conscientes e intencionais, se revela como um caminho promissor para a construção de um futuro mais sensível e criativo.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. M. M. **O livro de imagem**: análise estética do PNBE 2014. 2016. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2016.

BARTHES, R. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BRASIL. **Parecer nº 20, de 11 de novembro de 2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, [2009]. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf). Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 28 set. 2024.

CAMARGO, L. **Ilustração do livro infantil**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1995. (Coleção Apoio)

CAMPANA, A. M. S. de A. **Livro de imagem na Educação Infantil em Juazeiro/BA**. 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos) – Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2019.

CARVALHO, C.; NEITZEL, A. de A.; FERRARI, M. A. O livro de arte para crianças: relações com a arte e a estética na escola. *In*: NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. (org.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética**. Curitiba: CRV, 2016. p. 145-171.

COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

CONCEIÇÃO, J. W. Recepção teatral: o público ontem & hoje e a potência de processos educativos mediadores. *In*: MARTINS, M. C. (Org.). **Pensar juntos a mediação cultural**: [entre]laçando experiências e conceitos. São Paulo: Terracota, 2014. p. 138-152. (Série: Arte, educação e cultura).

COUTO, M. **Pensatempos**. Moçambique: Ndjira, 2005.

CRUZ, D. V. da N. Por que um aluno de medicina precisa de literatura? *In*: NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C.; BRIDON, J. (org.). **Cultura, escola e educação criadora**: formação estética e saberes sensíveis. Joinville: Univille; Itajaí: Univali, 2015. p. 76-86.

DUARTE JR, J. F. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas: Papyrus, 1988. (Coleção Educação Contemporânea)

FABRO, M. de L. S. Olhares inquietantes. *In*: MARTINS, M. C. (Org.). **Pensar juntos a mediação cultural**: [entre]laçando experiências e conceitos. São Paulo: Terracota, 2014. p. 177-187. (Série: Arte, educação e cultura).

FRANCEZ, L.; NEITZEL, A. de A. Mediação de leitura de imagem nas aulas de arte: olhares que se ampliam. *In*: URIARTE, M. Z.; NEITZEL, A. de A.; KRAMES, I. P. **Cultura, escola e educação criadora**: mediações culturais e proposições estéticas. Curitiba: CRV, 2020. p. 221-242

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOCHI, P. S. A didática dos campos de experiência. **Pátio Educação Infantil**, n. 49, p. 25-29, out. 2016.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Olhar de Descoberta**: proposta analítica de livros que concentram várias linguagens. São Paulo: Paulinas, 2003.

HASPER, F. **Bebetecas: um espaço de mediação do literário com crianças pequenas**. 2017. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2017.

HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. Tradução: Márcia Sá Cavalcante Schuback. 7. ed. 1. reimp. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2018. (Coleção Pensamento Humano).

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e processo de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HERNANDEZ, F. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, F. As pedagogias de cultura visual: fazendo diferença na arte/educação. *In*: PILLOTTO, S. S. D.; BOHN, L. R. D. (org.). **Arte/educação**: ensinar e aprender no ensino básico. Joinville, SC: UNIVILLE, 2014. p. 65-79.

HOUAISS, A.; VILLAR, M.; FRANCO, F. M.de M. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, c2009.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. Tradução de José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1973.

LAGO, A. **O cântico dos cânticos**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução Cristina Antunes e João Wanderley Geraldy. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LAZZARI, F. **Leitura literária na educação infantil: potencialidades do livro de imagem**. 2023. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2023.

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

LORENZET, L. F. **Leitura literária da narrativa visual na educação infantil**. 2016. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2016.

MACHADO, J. **Ida e volta**. 11. ed. Rio de Janeiro: Edigraf Ltda, 2013.

MANGUEL, A. **Uma História da Leitura**. São Paulo, Companhia das Letras, 1997.

MARTINS, E. C. da S. **A potência cultural de quatro bibliotecas francesas: Bibliothèque de la Cité Internationale Universitaire de Paris (CIUP), Bibliothèque Sainte-Geneviève, Bibliothèque Publique d'Information Centre Pompidou (BPI) e Bibliothèque Nationale de France (BNF)**. 2018. 175 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2018.

MARTINS, E. C. da S.; NEITZEL, A. de. A. **Narrativas hipertextuais infantis**. Curitiba: Appris, 2016.

MARTINS, M. C. (org.). **Mediação: provocações estéticas**. São Paulo: Unesp, 2005.

MARTINS, M. C. Mediação: primeiros encontros com arte e cultura. *In*: MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. (org.). Instituto Sangari. São Paulo: Editora RBB, 2008. p. 24-34

MARTINS, M. C. Mediações culturais e contaminações estéticas. **Revista GEARTE**, [S. l.], v. 1, n. 3, p. 248-264, 2014a. DOI: <https://doi.org/10.22456/2357-9854.52575>

MARTINS, M. C. Entre [con]tatos, nuvens e chuviscos mediadores. *In*: MARTINS, M. C. (org.). **Pensar juntos mediação cultural: [entre]laçando experiências e conceitos**. São Paulo: Terracota, 2014b, v. 1. p. 213-229. (Série Arte, educação e cultura)

MARTINS, M.C. (org.). **Mediação cultural: olhares interdisciplinares**. São Paulo: Uva Limão, 2017.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

MARYNOWSKI, A. D. dos S. **A floresta encantada dos livros para crianças: a educação estética no PNLD 2018 – literário em foco**. 2022. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2022.

- MEIRELES, C. **Criança e o mundo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1970.
- MEIRELES, C. **Crônicas de educação**. Organização Leodegário A. de Azevedo Filho. Volume 1. São Paulo: Global, 2017.
- MELLO, R. **A flor do lado de lá**. 6. ed. São Paulo: Global Editora, 2012. (Coleção Só Imagem)
- MELLO, R. Em entrevista, Roger Mello fala sobre arte do desenho como extensão humana. [Entrevista cedida a] Severino Francisco. **Correio Braziliense**, [s. l.], jul. 2021. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/diversao-e-arte/2021/07/4937876-em-entrevista-roger-mello-fala-sobre-arte-do-desenho-como-extensao-humana.html> . Acesso em: 19 mar. 2025.
- MELO, M. V. **Os livros de imagem na educação das crianças pequenas: as percepções de professoras da pré-escola**. 2021. 167 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2021.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- NEITZEL, A. de A. *et al.* E as bibliotecas... serão elas espaços de mediação cultural? *In*: NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. (org.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética**. Curitiba: CRV, 2016
- NEITZEL, A. de A. *et al.* Mediações culturais no museu. *In*: NEITZEL, A. de A. *et al.* (org.). **Cultura, escola e educação criadora: diálogos sobre experiências estéticas na educação**. Florianópolis: Dois por Quatro, 2017. p. 325-345
- NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. A movência do leitor na leitura do literário. *In*: NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. (org.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética**. Curitiba: CRV, 2016. p. 143-158.
- NEITZEL, A. de A. e CARVALHO, C. A movência do leitor na leitura do literário. **Raído**, [S. l.], v. 8, n. 17, p. 15-28, 2014. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/Raído/article/view/3364>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- NEITZEL, A. de A.; CRUZ, D. V. da N.; WEISS, C. S. A leitura do literário como acontecimento *In*: NEITZEL, A. de A. *et al.* (org.). **Cultura, escola e educação criadora: diálogos sobre experiências estéticas na educação**. Itajaí: UNIVALI; Florianópolis: Dois Por Quatro, 2017. p. 123-136.
- NEITZEL, A. de A.; RAMOS., F. B. A leitura do literário como experiência artística e estética. *In*: CARVALHO, M. de F.; BRACCHI, D. N.; PAIVA, A. L. dos S. (org.). **Estéticas dissidentes e educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

NHOQUE, J. R. **O leitor encarnado e a leitura do literário como experiência**. 2019. 314 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2019.

ODY, C. de M. **"Esse livro não tem texto!"**: a leitura de narrativas por imagens na educação infantil. 2020. 78 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Feevale, Novo Hamburgo-RS, 2020.

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

OLIVEIRA, M. C. P. Abrindo as janelas para o que tem fora dos muros da escola. *In*: MARTINS, M. C. (Org.). **Pensar juntos a mediação cultural**: [entre]laçando experiências e conceitos. São Paulo: Terracota, 2014. p. 99-108. (Série: Arte, educação e cultura).

PEREIRA, A. K. **Biblioteca na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006.

PERROTTI, E. *et al.* Entre formas e forças: práticas de formação cultural. *In*: MARTINS, M. C.; SCHULTZE, A. M.; EGAS, O. (org.). **Mediando [con]tatos com arte e cultura**. São Paulo: Unesp, 2007, p.119-130.

PILLAR, A. D. Leitura e releitura. *In*: PILLAR, Analice Dutra (org.). **A educação olhar no ensino das artes**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

PISKE, G.; NEITZEL, A. de A.; NHOQUE, J. R. Mediações em leitura: contribuições do PIBID para a formação de leitores. *In*: NEITZEL, A. de A. *et al.* (org.). **Cultura, escola e educação criadora**: diálogos sobre experiências estéticas na educação. Itajaí: UNIVALI; Florianópolis: Dois Por Quatro, 2017. p. 263-287.

REYES, Y. **A casa imaginária**: leitura e literatura na primeira infância. São Paulo: Global, 2010.

SAGAE, P. L. C. **Imagens e enigmas na literatura para crianças**. 2008. 306 f. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SALVADOR, A. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. São Paulo: EPU, 1986.

SANTOS, J. L. dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

SCHILLER, F. **A educação estética do homem**: numa série de cartas. 4. ed. Tradução Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SILVA, S. F. da. **Por uma pedagogia do visual: a leitura de narrativas por imagens na Educação Infantil.** 2020. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

SOUSA, D. G. de. **O letramento literário e visual na educação infantil: uma investigação da leitura de narrativas por imagens.** 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2019.

SOUZA, F. A. S. de. **O livro de imagem na educação infantil: ressonâncias da leitura na perspectiva das docentes.** 2022. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2022.

SPENGLER, M. L. P. **Alçando voos entre livros de imagem: o acervo do PNBE para a educação infantil.** 2017. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

URIARTE, M. Z. **Escola, música e mediação cultural.** Curitiba: Appris, 2017.

URIARTE, M. Z., *et al.* Mediação cultural: função de mestre explicador ou ação de mestre emancipador? *In:* NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. (org.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética.** Curitiba: CRV, 2016. p. 37-51.

URIARTE, M. Z.; NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. Formação estética em educação: produções acadêmicas no Brasil. *In:* NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. (org.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética.** Curitiba: CRV, 2016. p. 187-207.

URIARTE, M. Z.; NEITZEL, A. de A.; KRAMES, I. P. Apresentação. *In:* URIARTE, M. Z.; NEITZEL, A. de A.; KRAMES, I. P. (org.). **Cultura, escola e educação criadora: mediações culturais e proposições estéticas.** Curitiba: CRV, 2020.