

A LEITURA DE IMAGENS DO “MALUQUINHO” DE ZIRALDO (2014) COMO ESTRATÉGIA DE MOTIVAÇÃO AO LETRAMENTO LITERÁRIO

*THE READING OF IMAGES IN “MALUQUINHO” BY ZIRALDO (2014) AS A
STRATEGY TO MOTIVATE LITERARY AND CINEMATOGRAPHIC LITERACIES*

Antonio Ismael Lopes de Sousa

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6550-3931>
UFMA/UEMASUL, Brasil
E-mail: antonio.ismael@ufma.br

Ana Cristina Teixeira de Brito Carvalho

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1367-1893>
UEMA/UEMASUL, Brasil
E-mail: ana.carvalho@uemasul.edu.br

Maria Sousa Santos

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9171-9675>
UEMASUL, Brasil
E-mail: maria.santos@uemasul.edu.br

Resumo

Este artigo apresenta a leitura de cinco imagens extraídas do livro *O Menino Maluquinho*, do escritor Ziraldo (2014), como sugestão estratégica para a atividade que Cosson (2019, 2020) denomina como sendo de motivação ao letramento literário. Além disso, com o intuito de ampliar as alternativas com o uso de imagem do livro, contemplamos abordagens em letramentos e multiletramentos, multimodalidade, literatura e educação. Para atender a esse propósito, buscamos suporte nos estudos de Zilberman (2012), Lajolo (2002, 2018), Rojo e Moura (2019), Rojo (2009, 2012), Cosson (2019, 2020), Kleiman (2014), entre outros autores. Acreditamos que as perspectivas que relacionam, no âmbito da educação infantil e juvenil, as potencialidades das imagens, conforme ressaltado por Mitchell (2015), funcionam tanto como possibilidade de fruição artística quanto estratégias para aquisição de leitura literária.

Palavras-chave: Leitura de Imagens; Estratégia; Letramento Literário; Multiletramentos; Educação.

Abstract

This paper presents the reading of five images taken from the book *O Menino Maluquinho*, by writer Ziraldo (2014), as a strategic suggestion for the activity that Cosson (2019, 2020) calls being a motivation for literary literacy. In addition, in order to expand the alternatives with the use of image from the book, we contemplate approaches in literacies and multiliteracies, multimodality, literature and education. To meet this purpose, we seek

support in the studies of Zilberman (2012), Lajolo (2002, 2018), Rojo and Moura (2019), Rojo (2009, 2012), Cosson (2019, 2020), Kleiman (2014), among other authors. We believe that the perspectives that relate, in the context of early childhood and youth education, the potential of images, as highlighted by Mitchell (2015), work both as a possibility of artistic fruition and as strategies for the acquisition of literary reading.

Keywords: Reading Images; Strategy; Literary Literacie; Multi-spells; Education.

INTRODUÇÃO

Com a tradução de obras como *Contos Seletos das Mil e Uma Noites*, de Carlos Jansen (1882) e *Contos da Carochinha*, de Figueiredo Pimentel (1894), a literatura infantil deu os primeiros passos no Brasil no final do século XIX. Posteriormente, *A Menina do Nariz Arrebitado* (1921) e o *Sítio do Pica-pau Amarelo* (1920-1947), de Monteiro Lobato, impulsionaram a literatura infantil brasileira, consolidada na década de 1970, com obras de autores como Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Ziraldo.

Diante da iminência de uma variedade de obras literárias voltadas ao público infantil, era substancial a adoção de estratégias para inserir as crianças no mundo da leitura. Nesse sentido, Zilberman (2012, p. 149) ressalta que grande parte é delegada à escola e que “a primeira medida a ser tomada pelo professor é, portanto, colocar os livros a disposição dos alunos em sala de aula”.

Isto posto, apresentamos neste trabalho a leitura de cinco imagens da obra *O Menino Maluquinho*, de Ziraldo (2014), no intuito de ampliar as possibilidades para a tarefa de motivação ao letramento literário que, conforme apregoado por Cosson (2019, 2020), corresponde à primeira etapa do letramento e que visa preparar o leitor para envolver-se com a obra literária. A leitura dos recursos imagéticos se deu tanto com objetivo de ressaltar as características, as funcionalidades, as intencionalidades e os aspectos motivacionais desse recurso ao letramento literário (COSSON, 2019, 2020), quanto como um meio de propiciar a fruição estética e o que Aumont (2004, p. 50-51) denomina como “acuidade do olhar”, ou seja, “uma confiança nova dada à visão como instrumento de conhecimento, e por que não de

ciência”. Ainda de acordo com Aumont (2004, p. 51), “aprender olhando, aprender a olhar: é o tema, também gombrichiano, da ‘descoberta do visual pela arte’, da similitude entre ver e compreender”.

Nesse sentido, com amparo nas contribuições de Cosson (2019, 2020), Rojo e Moura (2019), Lajolo (2002), Rojo (2012), entre outros, tratamos sobre letramento literário e, com o fito de acrescentar subsídios às formas de fomento a essa prática, idealizamos dois quadros com recomendações – levando em conta o uso de imagens – de atividades motivacionais a essa modalidade de letramento, especialmente à luz de estudos em multiletramentos e multimodalidade.

Ao englobar e valorar a diversidade de signos como ferramenta de ensejo ao conhecimento e viabilizadora de eventos comunicativos, os estudos em (multi)letramentos e multimodalidades trazem à tona uma visão amplificada das formas modernas de comunicação, que adicionam oportunidades reais para o aprendizado e a aquisição de habilidades e competências em diferentes níveis. Além disso, favorece a criação de um terreno propício ao compartilhamento de saberes e vivências entre os povos, ao passo que contribui, como bem lembra Kleiman (2014, p. 89), para a “constituição de um sujeito livre, capaz de contribuir para as mudanças sociais”.

LETRAMENTO LITERÁRIO: BREVES CONSIDERAÇÕES

As rápidas mutações que afetam as sociedades contemporâneas também se estendem aos textos escritos e impressos. Tanto que, a partir de 1990, como destacado por Rojo e Moura (2019, p. 11), a modalidade de produção escrita e impressa vem se transformando em digital, uma vez que as transformações das mídias, segundo os autores, concorrem para que as linguagens “(imagens estáticas e em movimento, sons e música, vídeos de *performances* e danças, texto escrito e oral) se misturem em um mesmo artefato [...] agora adjetivado como multissemiótico ou multimodal”. Por esse motivo, Rojo e Moura (2019, p. 11) entendem que na lida com as obras, em quaisquer formatos, não há somente “signos escritos”, uma vez que

“todas as modalidades de linguagem ou semioses os invadem e com eles se mesclam sem a menor cerimônia”.

Em circunstâncias semelhantes, Rojo e Moura (2019) afirmam que o termo *letramento* também se modifica, tendo em vista que já não contempla mais a diversidade de práticas letradas da sociedade pós-moderna, nem as mudanças do texto contemporâneo. Seguindo essa evolução, ainda conforme os autores, o termo é pluralizado para *letramentos*, que por sua vez, evolui para *multiletramentos*, *novos multiletramentos*, *letramentos hipermediáticos* dentre tantos outros adjetivos decorrentes dessas mudanças. Nessa seara,

os textos/discursos produzidos, ao saírem dos textos escritos-impessos e passarem a contar com novas mídias como meios de distribuição, circulação e consumo, como a transmissão radiofônica ou fonográfica, as imagens televisivas e cinematográficas e, posteriormente, maneiras de o receptor-consumidor registrar e reproduzir por sua conta e a seu gosto as mensagens – como fitas K7, VHI, CDS e DVDs – em plena cultura das mídias, não somente os meios, mas também as mensagens se alteraram, podendo aos poucos, passar a combinar múltiplas linguagens que não somente a oral e a escrita, mas também imagens estáticas e em movimento, músicas e sons variados, (ROJO; MOURA, 2019, p. 19).

Isto posto, e antes de partimos para a análise de alguns excertos das obras de análise, teceremos uma breve consideração sobre *letramento literário*, expressão que, segundo Cosson (2020, p.171), foi assinalada por Graça Paulino no fim da década de 1990, em referência a um modelo especial de letramento e sua implantação no âmbito escolar. A partir de então, vem se expandido e

já faz parte do léxico do ensino de literatura no Brasil, encontrando livre trânsito no mundo acadêmico, como se verifica pelo número sempre crescente de dissertações, teses e documentos oficiais que empregam a expressão, e também fora dele, em jornais, revistas, blogs e outros espaços culturais [...] por isso é importante apresentar uma definição para a expressão. O objetivo não é valorizar, hierarquizar ou determinar um uso supostamente mais correto, mas sim, ao expor claramente essa delimitação, possibilitar a discussão com outras definições dando consistência e produtividade ao conceito, (COSSON, 2020, p. 171-172).

Nesse propósito, a fim de adensar o significado dessa expressão, Paulino e Cosson (2009, p. 67) definem letramento literário como “o processo de apropriação da literatura

enquanto construção literária de sentidos”, uma vez que não se trata de algo acabado, finito, mas sim de um processo que vai sendo construído ao longo do tempo, como realçado por Cosson (2020).

Zilberman (2012, p. 129) reforça essa ideia, afirmando que, a priori, o letramento literário, de modo geral, “é um processo que se inicia antes mesmo da criança saber ler, supondo a convivência com o universo de sinais escritos e sendo precedido pelo domínio da oralidade”. Ainda conforme Zilberman (2012, p. 129), diversos aspectos se relacionam ao processo de letramento, posto que “a convivência com a escrita começa no âmbito da família e intensifica-se na escola, quando o mundo do livro é apresentado à infância” e, desde cedo, as crianças já têm um certo contato com o letramento literário e vai se apropriando dele ao longo de suas vidas.

Para Zilberman (2012, p. 130), “a admissão ao mundo da literatura depende e ultrapassa a alfabetização¹ e o letramento”. A autora explica que, enquanto a alfabetização corresponde à aquisição de habilidades em leitura e escrita, os letramentos ampliam a noção e, além das habilidades citadas, também contemplam as vivências dos sujeitos envolvidos. No caso do letramento literário, experiencia, com frequência um repertório do mundo da ficção que influencia diretamente o imaginário do leitor, em decorrência dos acenos à fantasia, feitos pelos veículos de comunicação, verbal ou visualmente. Desse modo, o letramento literário se realiza com a ligação entre o instrumento material, a obra escrita, e o fantástico, representado por formas como a narrativa e poesia, por exemplo, acessível ao ser humano graças à leitura e à audição.

Nessa seara, entendemos que o letramento literário acompanha o percurso da vida. Por esse motivo, essa prática não se limita aos muros da escola e que cabe a essa instituição o papel de explorar e desenvolver essa habilidade, posto que se trata de um processo pelo qual nos

¹ Soares (2003, apud ZILBERMAN 2012, p.128-129) entende que “a alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-los para ler e para escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas para exercer a arte e ciência da escrita”.

apropriamos e internalizamos o que nos é alheio, externo (COSSON, 2020, p. 172). De fato, Lajolo (2002, p. 7) explica que é nesse “espiral quase sem fim” que “do mundo da leitura à leitura do mundo, o trajeto se cumpre sempre, refazendo-se, inclusive, por um vice-versa que transforma a leitura em prática circular e infinita”, reforçando a premissa de que, para além das paredes da escola, a leitura se forma e se desenvolve ciclicamente.

A LEITURA DE IMAGENS NO LIVRO COMO ESTRATÉGIA DE MOTIVAÇÃO AO LETRAMENTO LITERÁRIO

No bojo de um mundo marcado pela globalização em expansão, a grande influência da cultura do visual corrobora para a existência de uma “civilização da imagem” (JOLY, 2012, p. 9). Nesse universo, Pellegrini (2003, p. 15) explica que essa ferramenta desponta como um dos recursos visuais mais importantes na contemporaneidade e, por ser um produto cultural “a que (quase) todos têm acesso” e que figura também como meio de comunicação, já que sua pluralidade de significados, em alguns casos, dispensa a linguagem verbal para transmitir uma mensagem. Nesse contexto, ressaltando a poder das imagens, que surge a *pictorial turn*² (virada pictórica), termo assinalado por Mitchell (2015), cujo intuito destacar o potencial das imagens, inclusive assumindo um *status* equânime e de integração à área da linguística. De fato, a condição da imagem revela o vigor a que Mitchell se refere.

Aqui, antes de analisar a imagem como possibilidade de motivação (etapa inicial da sequência básica de letramento) ao letramento literário, conforme apregoado por Cosson (2019,

² Para Mitchell (2015), a virada pictórica tem a intenção de minimizar as lacunas de uma teoria insuficiente para abranger a imagem em toda a sua complexidade. Opondo-se a ideia da metafísica, que inclusive dar suporte à *linguistic turn* (virada linguística), o autor questiona tanto a metafísica quanto a perspectiva que trata as imagens como meras representantes de uma realidade. Colocando as imagens em condição central, o autor advoga que “a pergunta do que as imagens fazem para o que elas querem, do poder para o desejo, do modelo de poder dominante, ao qual devemos nos opor, ao modelo subalterno que deve ser interrogado, ou melhor, convidado a falar” (MITCHELL, 2015, p. 171).

2020), empregamos, sinteticamente, as concepções de Joly (2012) e Nancy (2015) sobre esse recurso.

A palavra imagem, dada a complexidade de sua aplicação, contempla significações muito variadas, fato que dificulta o estabelecimento de um conceito simples, que contemple toda as suas funções. Não obstante, é evidente a compreensão de que tal conceito remeta a algo que, embora nem sempre aponte “para o visível, toma de empréstimo alguns traços ao visual e, em todo o caso, depende da produção de um sujeito: imaginária ou concreta, a imagem passa por alguém, que a produz ou a reconhece” (JOLY, 2012, p. 13).

Já para Nancy (2015, p. 55-58), a concepção de imagem visual aparece correlacionada à *mimesis* (imitação, *stricto sensu*) e à *méthexis* (compartilhar, participar; literalmente: ter junto, *stricto sensu*). O autor parte da ideia de imagem e sua “privação verbal”, fato este que resulta na única “falta que separaria a representação da vida, e nos transporta já a um sentimento ou a uma sensação da fala do retrato”. Essa “falta”, por sua vez, faz com que, segundo o autor, o retrato consiga falar, mesmo que ele esteja impedido desse ato. Por sua vez, a expressão, o significado e a verdade dessa figura são absorvidos pelos apreciadores que desejam entender, de modo harmonioso, “a voz da ausência ou a ausência”.

Seja como característica, definição e representação (JOLY, 2015) ou como representação e participação (NANCY, 2015), esses esforços de conceituação da imagem servem para clarear as noções sobre o poder da imagem, ao passo que também concorrem para um melhor entendimento sobre as funcionalidades deste elemento.

No que se refere ao uso da ilustração/imagem na literatura infantil e juvenil, conforme ressalta Azevedo (2005, p. 16), além de recorrente, esses recursos são, por vezes, fundamentais para o entendimento do texto e que a relação entre texto e imagem se dá em diferentes graus e são agrupados de forma distinta, ou seja: *livros texto*, *livros texto-imagem*, *livros mistos*, *livros imagem-texto* e *livros imagem*. Cada um deles tem, segundo o autor, suas próprias características e é direcionado a um leitor específico, mas nada impede que seja consumido por outros públicos. Azevedo (2005, p. 16) segue afirmando que uma obra que coloca o leitor em

contato outras formas, como é o caso da imagem, “é riquíssimo material semiótico, um exemplo expressivo de sinergia entre linguagens”.

Nesse universo, *O Menino Maluquinho* de Ziraldo (2014), se enquadra na categoria *livros mistos*, casos em que o texto escrito e as imagens

dividem em pé de igualdade essa espécie de palco que é o livro. Aqui, ambos são protagonistas e atores principais. Nesse tipo de livro, texto e imagem estão nivelados e atuam sinérgica e dialogicamente. Pode-se dizer que o “texto” do livro é constituído pela soma do texto escrito e das imagens (AZEVEDO 2005, p. 15).

Nesse formato, Garcia (2006, p. 93-97) explica que a obra literária opera como um sistema em que texto e imagens “se iluminam mutuamente” e que, a partir da interação entre ambos os formatos, surge um “terceiro texto”, muito mais complexo do que o verbal e o visual, cuja interconexão, caso fosse ignorada (separação do texto verbal do visual) acarretaria perdas.

Nessa direção, apresentando as qualidades psicológicas, pedagógicas, estéticas e de sensibilidade da “*linguagem imagem/texto* no livro infantil”, Coelho (2000, p. 197) explica que dela decorrem os seguintes benefícios:

- Estimula o *olhar* como agente principal na estruturação do mundo interior da criança, em relação ao mundo exterior que ela está descobrindo.
- Estimula a *atenção visual* e o desenvolvimento da capacidade de percepção.
- Facilita a *comunicação* entre a criança e a situação proposta pela narrativa, pois lhe permite a percepção imediata e global do que vê.
- *Concretiza relações abstratas* que, só através da palavra, a mente infantil teria dificuldade em perceber; e contribui para o desenvolvimento da capacidade da criança para a seleção, organização, abstração e síntese dos elementos que compõem o todo.
- Pela força com que toca a sensibilidade da criança, permite que se fixem, de maneira significativa e durável, as sensações ou impressões que a leitura deve transmitir. Se elaborada com arte ou inteligência, a *imagem* aprofunda o poder mágico da *palavra literária* e facilita à criança o convívio familiar com os universos que os livros lhe desvendam.
- Estimula e enriquece a imaginação infantil e ativa a potencialidade criadora – natural em todo ser humano e que, muitas vezes, permanece latente durante toda a existência por falta de estímulo (COELHO, 2000, p. 197-198).

Neste tópico, envidaremos esforços para que nossa leitura das imagens do livro *O Menino Maluquinho* contribua, à luz das estratégias com imagens, para ampliar as possibilidades tanto de leitura literária e a aquisição de letramento quanto a fruição estética

dessa arte. Cumpre ressaltar também que essa análise foi delineada para auxiliar nas estratégias de motivação aos letramentos, conforme recomendado por Cosson (2020). Em referência ao letramento literário, Cosson (2020) propõe uma “sequência básica” e outra “expandida”³. Em ambas as situações, o primeiro passo consiste na motivação – etapa para qual nos empenhamos a conceber estratégias motivacionais para a ler/ver a obra de Ziraldo (2014) – para posterior conhecimento da íntegra da obra.

De acordo com Cosson (2020, p. 54), o processo de leitura requer um preparo, ou seja, uma orquestração prévia, por parte dos docentes, das atividades que pretendem desembocar na leitura. A essa trama, Cosson (2020, p. 54) dar o nome de “motivação”, ou “o primeiro passo da sequência básica do letramento”, que consiste “em preparar o aluno para entrar no texto”. Importa ressaltar que

as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras mais usuais de construção de motivação [...] o limite da motivação dentro de nossa proposta costuma ser de uma aula. Se ela necessitar passar disso, certamente não cumprirá seu papel dentro da sequência (COSSON, 2020, p. 55-57).

À vista disso, apresentamos a seguir uma leitura de cinco imagens do livro de Ziraldo (2014). Antes, elaboramos uma “narrativa visual”⁴ (PELLEGRINI, 2003, p. 15), ao passo que

³ Para adensar o assunto, Cf. COSSON, Rildo. Letramento Literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2020, da página 51 à página 109. As duas sequências têm por objetivo despertar os alunos para a leitura do texto literário. O autor traça uma trajetória que vai da motivação para a leitura até o *feedback*, pelo professor, por ocasião do término dela. A sequência básica, por sua vez, é composta de quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Já a expandida, além de seguir os passos anteriormente citados, na mesma ordem, também aborda a contextualização da obra em diversas perspectivas, bem como explora uma segunda interpretação (uma (re)leitura mais analítica da obra).

⁴ Ressaltando a existência de um “contexto demonstrativo em vez de um contexto verbal”, Pellegrini (2003, p. 15-16) alerta que os elementos do cinema e da literatura (personagem, caracterização, vestimentas, gestos, expressões faciais etc.) proporcionam “um conjunto de significados visuais componentes de uma trama”. Assim, “cada cena comporta um peso visual e auditivo, este dado pela trilha sonora, que se comunica imediatamente, sem necessidade de palavras. A imagem tem, portanto, seus próprios códigos de interação com o espectador, diversos daqueles que a palavra escrita estabelece com o seu leitor”.

buscamos realizar uma análise de imagem “a serviço de um projeto⁵” e com “função pedagógica⁶” (JOLY, 2012, p. 42-48) e observando algumas técnicas da narrativa cinematográfica⁷, com apoio em Sijll (2017).

Iniciemos então pela imagem de capa (Figura 1, a seguir), na qual é apresentada um menino com panela na cabeça, terno azul longo e mão sobre o peito – o que, na visão de Garcia (2006), é uma analogia à figura de Napoleão. Esses traços, segundo Garcia (2006), assumem o tom de piada gráfica, característica das histórias em quadrinhos e presentes em vários momentos das narrativas. A imagem dialoga com a figura do mágico, demonstrando o tom de brincadeira, alegria, leveza e magia. Importa também destacar que há um contraste entre as cores quentes, que sugerem alegria, leveza, descontração, movimento, vivacidade, disposição etc., e as cores frias, que insinuam a calma, a tranquilidade, a esperança ou, metaforicamente, à tristeza, à dor.

⁵ Joly (2012) explica que a análise mais consciente das imagens deve levar em conta a complexidade desse elemento. A autora explica (p. 43) que “o trabalho do analista é precisamente decifrar as significações que a ‘naturalidade’ aparente das mensagens visuais implica. ‘Naturalidade’ que, paradoxalmente, é alvo da suspeita daqueles que a acham evidente, quando temem ser ‘manipulados’ pelas imagens”. Além disso, Joly (2012, p. 44-45) alerta que “ninguém tem a menor ideia do que o autor quis dizer; o próprio autor não domina toda a significação da imagem que produz [...] interpretar uma mensagem, analisá-la, não consiste certamente em tentar encontrar ao máximo uma mensagem preexistente, mas em compreender o que essa mensagem, nessas circunstâncias, provoca de significação aqui e agora, ao mesmo tempo que se tenta separar o que é pessoal do que é coletivo”.

⁶ Chamando a atenção para o fato de que a análise de imagem pode ser gratificante, Joly (2012, p. 47) afirma que, posteriormente, a prática serve para “aumentar o prazer estético e comunicativo das obras, pois aguça o sentido da observação e o olhar, aumenta os conhecimentos e, desse modo, permite captar mais informações (no sentido mais amplo do termo) na recepção espontânea das obras”. Por essa razão, a autora explica que uma das características mais importantes da análise de imagens é sua função pedagógica (p. 48), ou seja, “embora possa se exercer num contexto institucional como a escola ou a universidade, a análise com objetivo pedagógico não se atém a ele. Pode ser feita nos locais de trabalho, na qualidade de extensão cultural, mas também na própria mídia que utiliza a imagem”.

⁷ A obra de Sijll (2017) faz um apanhado sobre as mais importantes técnicas cinematográficas utilizadas na composição de cenas no cinema. Para a autora (p. 13), “existem centenas de maneiras de transmitir ideias nos filmes; o diálogo é só uma delas”. Por isso, em sua obra, ela reuniu (p. 13) “cem técnicas que não recorrem ao diálogo”, denominadas “não dialogais”, e criou “uma espécie de enciclopédia da narrativa cinematográfica”.

Figura 1: Capa do livro *O Menino Maluquinho*

Fonte: Ziraldo (2014)

A respeito do enquadramento (posicionamento da imagem dentro dos limites da borda da imagem) em Ziraldo (1994), recorreremos à técnica que Sijll (2017, p. 40) denomina de “direcionamento do olhar”. Assim, é possível notar que o ilustrador busca trazer para o foco o que é importante e esconde o que não importa, ou seja, a opção por enquadrar o *Maluquinho* em primeiro plano (*close-up*), procura estabelecer uma proximidade/intimidade com o apreciador da imagem (VAN SIJLL, 2017, p. 186).

Outra consideração importante diz respeito ao fato de que a capa do livro é o “acesso à embalagem do livro infantil” (RAMOS; PANOZZO, 2005, p. 115). As autoras seguem afirmando que o público infantil normalmente começa a desenvolver o aprendizado da leitura de modo emancipado a partir das experiências com os impressos, como é o caso da obra literária física e que as primeiras vivências com o lúdico e o imaginário geralmente decorrem dos aspectos sensoriais e plásticos (p. 116). Assim, conforme destacado por Ramos e Panozzo (2005, p. 116-117),







a capa e a contracapa são os limites materiais da história ou dos poemas contidos no seu interior; ambas desencadeiam informações e fazem emergir hipóteses do que se pode esperar do texto. O efeito dessa apresentação é semelhante ao de uma embalagem que, por suas características, suscita o desejo da posse, guarda um mistério, ativa a

curiosidade e, ao mesmo tempo, sinaliza algumas possibilidades à mente de quem se aproxima desse objeto.

A essa potencialidade visual oferecida pela capa (no livro infantil), Ramos e Nunes (2013, p. 255) chamam de “fresta que convida o leitor a espiar, entrar e se permitir viver a fruição/paixão”, ou seja, uma estratégia de sedução/convite para que o leitor se sinta motivado à leitura da obra.

Na Figura 2, extraída da obra de Ziraldo (2014), o autor traça as principais características do Maluquinho, inclusive como forma de antecipar as proezas e as aventuras que tal personagem pode proporcionar ao leitor.

Figura 2 - Características atribuídas ao *Menino Maluquinho*

| | | | | | |
|---|---|---|---|--|---|
|  |  |  |  |  |  |
| Ele tinha o olho maior que a barriga | Tinha fogo no rabo | Tinha vento nos pés | Tinha pernas que davam para abraçar o mundo | E macaquinhos no sótão (nem sabia o que isso significava) | Ele era um menino impossível! |

Fonte: Adaptado de Ziraldo (2014, p. 5-11)

Todos esses adjetivos utilizados para caracterizar o menino maluquinho servem para dizer, afinal, que ele era um garoto esperto, inquieto, generoso, espevitado. De tão sapeca, alegre e brincalhão, Mirian Ou (2012, p. 110) ressalta que “assim como o Saci-Pererê é um símbolo do folclore brasileiro, Maluquinho com sua roupa azul e amarelo, acaba se tornando um representante do menino brasileiro”.

Já em relação às características visuais e verbais da Figura 2, cumpre destacar, de acordo com os ensinamentos de Ramos e Nunes (2013, p. 254), as perspectivas do ilustrador, cujo papel no livro, inclusive, funciona como “caminho aberto para a interação do leitor com o texto”. Nesse sentido, Ramos e Nunes (2013, p. 254) entendem que

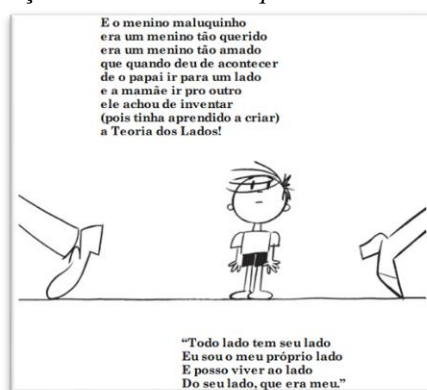
cada um dos ilustradores, a seu tempo, foram leitores dessa narrativa e, portanto, expressam em seus trabalhos o seu ponto de vista a respeito da história, convidando o

leitor a conhecer o enredo e o modo de dizê-lo, também a partir das imagens produzidas por eles. No entanto, mesmo que a ilustração seja proveniente da ótica do ilustrador, assim como a palavra é organizada pelo escritor, cada uma das linguagens tem uma função na construção discursiva, tentando estabelecer um vínculo com o leitor. Por isso, palavra e ilustração precisam acolher o leitor e permitir-lhe encontrar no texto uma brecha para dele fazer parte, interagir, interferir, exercendo o papel de leitor, aqui entendido como produtor de sentido.

Assim, a interação entre narrativa verbal e visual tende a prender a atenção do sujeito para que este, encantado, se volte “sobre o que vê, para interagir com o texto, ou seja, com a nova realidade apresentada pela imagem” (RAMOS; NUNES, 2013, p. 254).

Já na Figura 3, tomando de empréstimo um termo utilizado pela cinematografia, um plano conjunto retangular (VAN SIJLL, 2017, p. 62) as ações e as reações do pai, da mãe e do Maluquinho. O texto verbal presente serve de apoio para a representação, que é feita, além do texto escrito, com o desenho do *Maluquinho* ao centro, ao passo em que o pai (sapato masculino) e mãe (sapato feminino) vão deixando a cena (saindo do enquadramento).

Figura 3: Reações do *Menino Maluquinho* em um dado momento



Fonte: Ziraldo (2014)

Retomando as ideias de Van de Sijll (2017, p. 62), esse formato “simboliza o conflito do personagem e ajuda a exteriorizar suas escolhas”, fato que corrobora com a ideia de que os pais do Maluquinho, ao deixar ao sair, literalmente, de cena, assumiram o risco de que tal ato acarretaria algumas consequências. Essa situação, por sua vez, apesar dos descontamentos, não

foi tão negativa ao Maluquinho, já que o impulsionou à criação de sua “Teoria dos Lados” (ZILRALDO, 2014), que consiste basicamente em reconhecer as peripécias da vida pós divórcio dos pais.

Outra importante questão diz respeito à interação entre as linguagens verbal e visual. A presença de um texto mais amplo, além de realçar o sentido da imagem, se justifica, dentre outros fatores, pela necessidade de adensamento à “Teoria dos Lados”. De acordo com Ramos e Nunes (2013, p. 253), a palavra “dialoga com as imagens ilustradas desde a capa e ao longo das páginas de ambas as edições”. Assim, no caso de uma representação mais complexa, as imagens aliadas às palavras (e vice-versa) conferem maior densidade ao tema, como ocorreu com o Maluquinho, diante da demanda de maior entendimento da teoria que reconhece as individualidades e as direções que cada um toma em função de um dado evento, sem que isso necessariamente afete as relações interpessoais.

Em um outro momento (Figura 4), surge em um campo de futebol e caracterizado como jogador de futebol. No ambiente em que ocorre uma partida de futebol, na qual Maluquinho é goleiro de um dos times, há a presença de duas subdivisões do ambiente natural. Na cena, o Maluquinho aparece saltando em direção à bola, ou, conforme denomina Ziraldo (2014, p. 81), esse era o momento em que ele “voava na bola”.

Figura 4: *O Menino Maluquinho jogando futebol*



Fonte: Ziraldo (2014)

Nessa imagem/cena percebemos também a utilização da linguagem metafórica, pela posição em que o menino se encontra semelhante a um voo, dialogando com alguns excertos

do livro em que ele é comparado a um pássaro: “para uns era um uirapuru” (ZIRALDO 2014, p. 15), momento em que o autor nos apresenta um Maluquinho com asas alçando voo. Essa situação reforça o caráter de intertextualidade presentes na obra, o que, nesse caso, é representado pela integração das linguagens verbal e não-verbal.

Avançando para a Figura 5, notamos uma fotografia do Maluquinho relacionada a um evento estudantil. Ao se referir à arte fotográfica, Ziraldo (2014) traz a ideia de passagem do tempo e de memória, como um olhar para trás, para recordar um tempo de contentamento.

Denominando essa técnica como de *flashforward*, Van Sijll (2017, p. 110) indica que a presença da fotografia indica um “corte para o futuro” ou “para o presente”, seja ele “real ou imaginado”. Ainda segundo a autora, a “importância dramática” desse elemento não é somente de informar “que o tempo passou”, mas também narrar o percurso do tempo “para o público” (p. 110).

De Tacca (2007, 2017, p. 14) observa que a inserção da fotografia funciona para além da temporalidade, já que “pode ir e vir montando e desmontando temporalidades”, promovendo um “encontro entre linguagens”. Assim, para além das indicações de tempos e memórias, a fotografia do Maluquinho demarca a mudança de perspectivas sobre a própria personalidade do garoto, isto é, um momento em que “todo mundo descobriu que ele não tinha sido um menino maluquinho, ele tinha sido era um menino feliz” (ZIRALDO, 2014, p. 91-92).

Figura 5: Porta retrato do *Menino Maluquinho*



Fonte: Ziraldo (2014)

Outro aspecto que chama a atenção na imagem/cena são as cores. Na representação por fotografia, não obstante o aspecto de feliz do Maluquinho, o tom cinza produz, segundo Stamoto; Stafa e Von Zeidler (2013, p. 7), um efeito de antiguidade, que significa, “velhice, pó, melancolia” e normalmente se associa a “cenar do passado, representação de coisas antigas”.

Além dessas considerações relacionadas ao sentido da fotografia, é imperativo realçar que o papel da ilustração no livro infantil, como bem lembram Ramos e Nunes (2013, p. 262) é amplificar os sentidos, preencher lacunas e dúvidas e ser uma “substância de modo que alargue as vivências do leitor”.

Isto posto, embora nossa análise seja direcionada à prática de motivação ao letramento literário com suporte da leitura de imagens, apresentamos (nos Quadros 1 e 2), apontamentos com vistas à ampliação das possibilidades de (multi)letramentos na sala de aula. Com ênfase para o uso do recurso imagético, buscamos nas teorias dos multiletramentos e da multimodalidade o suporte para as sugestões e estratégias indicadas nos quadros a seguir.

No Quadro 1, expomos algumas estratégias em letramentos para cada uma das cinco imagens aqui analisadas. Cumpre ressaltar que determinados procedimentos indicados para Imagem 1, por exemplo, podem ser desenvolvidos em outras imagens, e vice-versa.

Quadro 1 – Sugestão de possibilidades motivacionais ao letramento literário

| Notas | <i>O Menino Maluquinho</i> |
|----------|---|
| | Ziraldó (2014) |
| Imagem 1 | <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a obra, com base na imagem de capa. Fazer a leitura da imagem junto com os alunos. Para Carneiro (2008, p. 50), “leitura é relacionar cada texto lido, ou seja, letras, imagem, sons etc., aos textos lidos anteriormente para reconhecê-los, processá-los, assimilá-los e os significar”. Assim, professores e alunos, com o intuito de construir sentidos e significados para a narrativa, bem como fazendo importantes descobertas sobre o texto. • Instigar os alunos a refletirem sobre a percepção visual dos traços e cores da imagem e incentivá-los a expressar oralmente suas conclusões. Carneiro (2008, p. 39) afirma que a cor é o “elemento basilar em qualquer processo de comunicação, merece atenção especial. É através da cor que se define o mundo à nossa volta, o que existe e o que não existe”. • Para Ramos e Panozzo (2005) “a capa é a embalagem do livro e tem como função apresentar o leitor ao objeto de leitura, seduzindo-o para voltar o seu olhar a esse objeto”. Nesse sentido, o professor pode provocar os alunos para que apresentem julgamentos, considerações e sugestões sobre a capa e seu possível conteúdo. |

| | |
|----------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Ativar o conhecimento prévio do aluno. Cosson (2019, 117), considera esta uma estratégia-base, “pois é usada em todos os momentos de uma leitura e ajuda a realização de outras”. • Inferir informações por meio da representação imagética. • Fazer uma leitura comparada das imagens livro e do filme adaptado da obra literária, identificando as semelhanças e diferenças entre elas. De acordo com Carneiro (2008, p. 76), “a imagem permite uma leitura particular e de vocabulário abstrato, muitas vezes, nem carece de muitas explicações. O leitor infantil de imagens, aos poucos, formula o seu próprio vocabulário”. • Fazer uma análise comparativa entre as duas imagens. “Na medida em que o grau de interação da criança com o mundo e também com as imagens é estimulado, isso pode contribuir para desenvolver a capacidade de distinguir diferenças, explorar e descobrir outras formas na expressão de preferências” (CARNEIRO, 2008, p. 35). |
| Imagem 2 | <ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar recursos linguísticos característicos da linguagem figurada e das imagens-texto, que representam o menino, através da representação literal de expressões metafóricas como, por exemplo, “abraçar o mundo com as pernas” (GARCIA, 2006, p. 94). • Analisar as características do Menino Maluquinho atribuídas pela imagem/texto. • Primar pela busca da identidade. Levantar questionamentos como, quem sou eu? Que segundo Coelho (2000) é uma pergunta “que vem sendo feita pelos homens desde o início dos tempos”. E reforça “a descoberta de que cada um deve assumir sua própria personalidade. Os diferentes pontos de vista que levam às diferentes verdades”. Este é um dos temas que pode ser abordado com ênfase na imagem/texto de Maluquinho. • Estabelecer conexões entre ficção e realidade, fazendo associações pessoais com o texto/imagem. Esta é uma estratégia apontada por Cosson (2019). • De acordo com Garcia (2006, p. 98), “Ziraldo utiliza, com propriedade, a capacidade narrativa das imagens, bem como a propriedade imagética das palavras. Assim, o menino maluquinho é descrito também em palavras e a história é narrada também pelas imagens, o que conecta ainda mais texto verbal e visual na obra”. Isto posto, uma das sugestões é que o professor exiba as imagens do Maluquinho e peça para que os alunos atribuam, com base nessas imagens, características a ele. • Ramos e Nunes (2005, p. 127) afirmam que “o texto artístico abre espaços para a atuação do leitor, por sua dimensão esquemática, minimizando o caráter assimétrico do texto. Além disso, a presença de mais de uma linguagem na sua constituição faz dele um poderoso recurso na formação do leitor e, mais especificamente, do ser, já que a arte manifesta-se como um dispositivo que potencializa a sua humanização”. Nesse sentido, professores poderão realizar, em um momento, a leitura das imagens e solicitar que os alunos atribuam a elas um possível texto e, no outro momento, realizar a leitura do texto e pedir que os alunos atribuam a ele uma imagem. |
| Imagem 3 | <ul style="list-style-type: none"> • Levar as crianças a desenvolver a sensibilidade por intermédio da observação das imagens, espaço, tempo, ação das personagens. Para Carneiro (2008, p. 35), “essa observação pode gerar uma memória associativa, levando-a a expressar sobre algo que a imagem lhe lembrou, mesmo quando essa lembrança não esteja claramente relacionada à imagem observada”. Relacionar texto/imagem sob à luz da semiótica. Carneiro (2008, p. 26) entende que “a semiótica caracteriza-se como um sistema interpretativo, que se define pela passagem contínua de signo a signo. O processo de leitura, em qualquer suporte, é, por natureza, semiótico”. Nesse caso, “o texto verbal realiza a narração propriamente dita, enquanto as imagens “encenam” o que vai sendo narrado” (GARCIA, 2006, p. 96). |
| Imagem 4 | <ul style="list-style-type: none"> • “A imagem instiga a nossa capacidade de imaginar, criar e decodificar a informação do mundo à nossa volta, daí sua importância como construtora do saber” (CARNEIRO, 2008 p. 21). Assim, o professor pode instigar os alunos a criar histórias a partir de imagens, seja foto/colagem, desenhos ou ainda narrar a cena/imagem de Maluquinho. • Falar sobre a linguagem denotativa e conotativa. A imagem pode ser portadora de várias mensagens simultaneamente. A denotativa, ou primeiro nível, é literal ou motivada, o leitor necessita apenas de conhecimentos linguísticos e antropológicos. A conotativa, ou de segundo nível, é codificada, requer do leitor um determinado saber cultural (CARNEIRO, 2008, p. 27). |

| | |
|-----------------|--|
| Imagem 5 | <ul style="list-style-type: none"> • Fazer pesquisa de campo, fotografando aquilo que mais chamar atenção e depois expor no espaço escolar, falando da sensação e o porquê de fotografar tal objeto/paisagem. • Selecionar imagens e confeccionar porta-retratos, e relatar o significado das cores em cada imagem selecionada. “A cor exerce tríplice ação: a de impressionar a retina, a de expressar sentimentos e a de construir, pois comunica ideias. A coloração não deve ser encarada apenas como um recurso, mas, acima de tudo, como um procedimento de linguagem e de expressão, e sua mensagem deve produzir sentido” (CARNEIRO, 2008, p. 27). • Falar das cores atribuídas às fotografias em um dado contexto e seus possíveis sentidos. |
|-----------------|--|

Fonte: Elaborado pelos autores, 2021.

Com fulcro na expansão das perspectivas em (multi)letramentos com imagens e textos, recorreremos aos estudos em multimodalidade para formular as ideias dispostas no Quadro 2. Além de apresentar um rol mais aumentado de alternativas, pretendemos contribuir para o reconhecimento de que, “enquanto textos carregados de sentido, as imagens cumprem a função de comunicar tantos significados quanto um texto verbal” (ALMEIDA, 2019, p. 60). E mais: “a imagem exerce papel de agente na construção de representações sociais e ideológicas e estruturas sociais, por meio de múltiplas articulações semióticas no discurso multimodal” (TRAJANO, 2013, p. 192).

Quadro 2 – Apontamentos para os (multi)letramentos com imagens e textos no livro

| Notas | <i>O Menino Maluquinho</i> Ziraldo (2014) |
|----------|---|
| Imagem 1 | <ul style="list-style-type: none"> • Aprimoração da percepção visual, “Podemos dizer que a leitura da imagem é uma das primeiras leituras da criança e faz parte desde muito cedo de sua vida, pois a criança antes mesmo de saber ler e escrever tem o contato direto com diversas imagens e símbolos” (BURLAMAQUE; MARTINS; ARAUJO, 2011, p. 83). • Estimular à criação de história em quadrinhos, inspirado em alguns excertos textual e imagético da história de Maluquinho. Garcia (2006, p. 94) enfoca que “o menino maluquinho não é propriamente uma HQ, mas apresenta traços dessa forma narrativa conhecida também por “arte sequencial”. • Recriar a tipografia de capa, produzindo novos efeitos visuais, por meio das cores, plano, fundo, forma etc. |
| Imagem 2 | <ul style="list-style-type: none"> • Motivação à leitura por meio da imagem texto. Tendo em vista que as “práticas leitoras não são somente aquelas em que o aluno decifra os códigos escritos, são também aquelas as quais envolvem as imagens e fazem com que o leitor as perceba, assimile, processe hipóteses e adquira conhecimentos sobre ela” (BURLAMAQUE; MARTINS; ARAUJO, 2011, p. 77-78). • Explorar textos multimodais. Estes são importantes para ampliar as práticas comunicativas dos alunos. Cosson e Paulino (2009, p. 75) enfocam que “é importante que sejam explorados, com os textos literários, textos da tradição oral, dos meios de comunicação de massa, de outras comunicações artísticas, mostrando como a literatura participa deles e eles participam da literatura”. |
| Imagem 3 | <ul style="list-style-type: none"> • Ler, (re)produzir textos mistos, que são aqueles em que o texto e imagem têm a mesma importância para o entendimento do todo, se complementam. Observando que no contexto da Base Nacional Comum Curricular – BNCC a Leitura “é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, |

| | |
|-----------------|--|
| | <p>vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (BRASIL, 2017, p. 72).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criar narrativas ficcionais descritivas utilizando as imagens como inspiração, enfocando marcadores de tempo, espaço e fala de personagens. |
| Imagem 4 | <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a apreciação, a valoração estética e a leitura crítica de textos verbais e não-verbais ou de outras produções culturais, utilizando-se da observação, questionamentos, debates e outras estratégias de comunicação. • “Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens” (BRASIL, 2017, p. 74). • Produzir texto literário a partir das imagens apresentadas. |
| Imagem 5 | <ul style="list-style-type: none"> • Produzir, de forma individual ou coletiva com a mediação do professor, álbuns de fotos ou ilustrações com legendas. • Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc. (BRASIL, 2017, p. 165). |

Fonte: Elaborado pelos autores, 2021.

Nas sugestões do Quadro 2, embora moderadas, é possível observar a complexidade de sentido dos textos multimodais. Esses recursos multímicos, por sua vez, têm o potencial de incorporar novos sentidos e novos formatos às práticas educativas, ampliando as chances de (re)alocar escola e alunos na esteira do progresso ocasionado pela globalização e pelos avanços tecnológicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pós-modernidade e a frenética ascensão tecnológica impõem à educação um duplo desafio: de um lado, provendo um rol elevado de meios de comunicação e de símbolos, aparecem como um potencial comunicativo em expansão; do outro, contrastam com o apego às práticas tradicionais de educação, a supervalorização de um signo em detrimento de outros, a adoção de currículos fortemente marcados pela involução – no que se refere ao envolvimento entre educação e tecnologia –, resultando em ações que tendem a ignorar as riquezas das

semioses. Lançando esses inúmeros recursos ao “não-lugar”, ou até mesmo os relegando à função de “caudatários”, nos termos de Sousa (2017), a escola não apenas perde a oportunidade de envolver-se na busca por um ensino e aprendizado promissor, como também contribui para o desgaste da própria condição do recurso enquanto produtor/facilitador de conhecimento (se o cinema, por exemplo, é tido na escola como subserviente, seu prestígio enquanto possibilidade formativa nesse ambiente, muito provavelmente, será o de caudatário).

Neste trabalho, apontamos a leitura de algumas imagens da obra *O Menino Maluquinho*, de Ziraldo (2014), como método de motivação ao letramento literário. Embora essa etapa (a motivação) seja apenas a primeira de uma sequência que envolve outras etapas (introdução, leitura e interpretação) que não devem ser ignoradas, como visto em Cosson (2020), presumimos que sua importância vai além da mera sugestão e chama a atenção para, no âmbito da sala de aula, a adoção de práticas envolvendo os recursos dos (multi)letramentos e das multissemoses.

Nesse sentido, com enfoque para o letramento em literatura, entrelaçamos nossa abordagem com as perspectivas em multiletramentos e multimodalidades, tanto como forma de acrescentar artifícios motivacionais aos (multi)letramentos quanto, ao mesmo tempo, apresentar esse universo carregado de significados que extrapola a forma escrita, de que fala Almeida, (2011, p. 60).

Reconhecendo que os (multi)letramentos não se circunscrevem às iniciativas envolvendo os recursos imagéticos, acreditamos que estudos que contemplem outras etapas dos letramentos, bem como integram outras perspectivas, como a multimodalidade, funcionam como vetores na direção de uma educação que enxerga, na complexidade dos signos, um importante aliado na busca por um ensino e aprendizado integrado, entrelaçado e engajado aos desafios e as possibilidades de um mundo real cada vez mais globalizado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Daniela Barbosa. PELOS CAMINHOS DO LETRAMENTO VISUAL: por uma proposta multimodal de leitura crítica de imagens. **Revista Linguagem em Foco**, v. 3, n. 5, p. 43–64, 2019.

Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1848>

Acesso em: 14 abr. 2021.

ALMEIDA, Rogério de. Cinema e educação: fundamentos e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, e153836, 2017.

AUMONT, Jacques. **O olho interminável**: cinema e pintura. Tradução de Eloisa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Cosacnaify, 2004.

AZEVEDO, Ricardo. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In OLIVEIRA, Ieda de (org). **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil** - com a palavra o escritor. São Paulo: DCL, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BURLAMAQUE, Fabiane; MARTINS, Kelly Cristina C.; ARAÚJO, Mayara S. A leitura de imagem na formação do leitor. In: SOUZA, Renata J.; FEBA, Berta L. T. (org.). **Leitura literária na escola**. Campinas: Mercado das letras, 2011.

CARNEIRO, Liliane Bernardes. **Leitura de imagens na literatura infantil**: desafios e perspectivas na era da informação. 2008. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

CARVALHO, Daniel Brama Nascimento de. Et. al. **Letramento Cinematográfico na Educação**: uma revisão integrativa em países do Mercosul. Aracajú, 2018. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/simeduc/article/view/9529/4146>, acesso: 23 jan. 2021.

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

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do Ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2020.

DE TACCA, Fernando. **Fotografia e Cinema**: Intertextualidades. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Santos – 29 de agosto a 2 de setembro de 2007. Disponível em: <https://www.studium.iar.unicamp.br/27/03.html>, acesso: 14 abr. 2021.

GARCIA, Érica de Lima Melo. Intermedialidade na produção cultural para crianças: a dialógica da adaptação de O menino maluquinho, de Ziraldo, para teatro e cinema. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, [S.l.], v. 14, p. 92-106, dez. 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1361>, acesso: 19 abr. 2021.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Papyrus, 2012.

KLEIMAN, Angela B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana, Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, dezembro de 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732014000200006&lng=en&nrm=iso, acesso: 14 abr. 2021.

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: ontem, hoje, amanhã. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2002.

MITCHELL, W. J. T. O que as imagens realmente querem? Tradução de Marianna Poyares. In: ALLOA, Emmanuel (org.). **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

NANCY, Jean-Luc. Imagem, mímeses & méthexis. In: ALLOA, Emmanuel (org.). **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

OU, Mirian. **Poética do cinema infantil brasileiro**: aspectos temáticos, formais e mercadológicos em Menino maluquinho. 2012. 193 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário**: para viver a literatura dentro e fora da escola. In ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K (org.). Escola e leitura: velha crise novas alternativas. – São Paulo: Global, 2009.

PELLEGRINI, Tânia, et al. **Literatura, cinema e televisão**. São Paulo. Editora Senac: Instituto Itaú Cultural, 2003.

PINTO, Ziraldo Alves. **O Menino Maluquinho**. São Paulo: Cia. Melhoramentos, 1980. 1.^a edição digital em e-Pub, 2014. Disponível em: <http://meninomaluquinho.educacional.com.br/Online/default.asp>, acesso: 4 jan. 2020.

RAMOS, Flávia Brocchetto; NUNES, Marília Forgearini. Efeitos da ilustração do livro de literatura infantil no processo de leitura. **Educar em Revista** [online]. 2013, n. 48, p. 251-263. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/HFVJT5gN4Nfx7PqjfRY9CrR/abstract/?lang=pt#>, Acesso em: 10 nov. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000200015>.

RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. Acesso a embalagem do livro infantil. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 115-130, jan./jul. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9734>. Acesso em: 10 nov. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>.

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOUSA, Daniel Marcolino Claudino de. **O cinema na escola: aspectos para uma (des)educação**. 2017. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

STAMATO, Ana Beatriz Taube; STAFFA, Gabriela; VON ZEIDLER, Júlia Piccolo. A Influência das Cores na Construção Audiovisual. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. **Anais XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste – Bauru - SP – 03 a 05/07/2013**. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/sudeste2013/resumos/R38-1304-1.pdf>, acesso 14 abr. 2021.

TRAJANO, Izabella da Silva Negrão. **A imagem como agente de representação social e ideológica no discurso multimodal**. 2013. 210 f. Tese (Doutorado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

VAN SIJLL, Jeniffer. **Narrativa Cinematográfica**: contando histórias com imagens em movimento: as 100 convenções mais importantes do mundo do cinema que todo cineasta precisa conhecer. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

Submetido em: 12/11/2021

Aprovado em: 10/02/2022