



Literatura infantil e hipertextualidade:
aproximações possíveis a partir da sequenciação
narrativa⁷

Children's literature and hypertextuality:
possible approximations from narrative sequencing

Literatura infantil e hipertextualidad:
posibles aproximaciones de secuenciación narrativa

*Penha Élide Ghiotto Tuão Ramos*⁸
*Analice de Oliveira Martins*⁹

⁷ Recebido em 21/11/19, versão aprovada em 21/02/2020.

⁸ Doutoranda em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF. Mestre em Cognição e Linguagem pela UENF (2015). LATTES ID: <http://lattes.cnpq.br/6233081353479239>. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4824-8446>. E-mail: <elidatuao@hotmail.com>.

⁹ Doutora em Estudos de Literatura pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; Mestre em Letras (Literatura Comparada) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. LATTES ID: <http://lattes.cnpq.br/8966420075110672>. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1136-9527>. E-mail: <analicemartinsoliveira@gmail.com>.

RESUMO

As narrativas destinadas ao público infantil valem-se de encadeamentos sequenciais de imagens para contar suas histórias, podendo ser compreendidas, portanto, como manifestação de arte sequencial. Nessa perspectiva, a proposta em questão traz uma breve análise sobre a linguagem sincrética que compõe a sequência narrativa dos textos literários destinados ao público infantil. Dessa forma, os componentes não verbais que constituem a sequência dos textos sincréticos da literatura infantil extrapolam o lugar comum do ornamento lúdico, tornando-se instrumentos de apropriação e socialização da leitura literária e, por conseguinte, do letramento literário. A fim de esclarecer essas questões, adotou-se um enfoque qualitativo, de caráter exploratório, perpassando por revisão teórica. A ludicidade conferida pela estrutura sincrética e hipertextual do texto infantil ajusta-se ao cunho social e cultural ao qual uma obra pertence, inserindo o leitor, desde a tenra idade, no diálogo com o texto literário, possibilitando-lhe a formação enquanto leitor de literatura. **PALAVRAS-CHAVE:** Leitura Literária Infantil. Narrativa Sequencial. Formação do Leitor Literário.

ABSTRACT

Narratives aimed at children use sequential images to tell their stories, and can therefore be understood as a manifestation of sequential art. In this perspective, the proposal in question brings a brief analysis of the syncretic language of text and image that makes up the narrative sequence of literary texts intended for children. In this way, the non-verbal components that constitute the sequence of syncretic texts in children's literature go beyond the common place of playful ornament, becoming instruments of appropriation and socialization of literary reading and, therefore, literary literacy. In order to clarify these issues, a qualitative, exploratory approach was adopted, going through a theoretical review. The playfulness conferred by the syncretic and hypertextual structure of the children's text adjusts to the social and cultural nature to which the work belongs, that is, that of inserting the reader from an early age into dialogue with the literary text, forming himself as a reader of literature .

KEYWORDS: Children's Literary Reading. Sequential Narrative. Literary Reader Training.

RESUMEN

Las narraciones dirigidas a los niños usan imágenes secuenciales para contar sus historias y, por lo tanto, pueden entenderse como una manifestación de arte secuencial. En esta perspectiva, la propuesta en cuestión trae un breve análisis del lenguaje sincrético de texto e imagen que conforma la secuencia narrativa de textos literarios destinados a niños. De esta manera, los componentes no verbales que constituyen la secuencia de textos sincréticos en la literatura infantil van más allá del lugar común de los adornos lúdicos, convirtiéndose en instrumentos de apropiación y socialización de la lectura literaria y, por lo tanto, la alfabetización literaria. Para aclarar estos problemas, se adoptó un enfoque cualitativo y exploratorio, pasando por una revisión teórica. La alegría conferida por la estructura sincrética e hipertextual del texto infantil se ajusta a la naturaleza social y cultural a la que pertenece la obra, es decir, la de insertar al lector desde una edad temprana en el diálogo con el texto literario, formándose como lector. de la literatura

PALABRAS CLAVE: Lectura Literaria infantil. Narrativa secuencial. Formación de lector literario.

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil conta com um trajeto recente, introduzido entre os séculos XVII e XVIII, quando a criança começou a ser compreendida como um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias. Com ascensão da burguesia e sua necessidade de solidificação política e ideológica, a escola foi convocada a trabalhar a seu favor e a criança se tornou a motivação para a existência familiar, de modo que a preservação da infância passou a canalizar um prestígio social que não existia até então, estimulando novos ramos da ciência (psicologia infantil, pedagogia e pediatria), bem como o aparecimento de objetos industrializados (brinquedos) e culturais (livros) para o público infantil. Pode-se dizer que, até um momento bem recente, o texto destinado à infância era basicamente verbal, dependendo por isso de um adulto que fizesse as mediações entre a criança e a literatura.

De um registro totalmente verbal e dependente da intervenção de um adulto, nasce uma literatura infantil que concede vez ao uso da imagem como linguagem que medeia a criança rumo ao universo literário. Ora inteiramente visual, ora mesclado ao verbal, o livro literário infantil contemporâneo constitui uma arte sequencial que não só permite que a criança tenha acesso ao texto, como também a instrumentaliza para a leitura.

Por meio das imagens, o pequeno leitor é estimulado a desenvolver estratégias de compreensão das sequências que lhe são apresentadas, desempenhando, portanto, a leitura de textos que em grande parte são imagéticos ou sincréticos. Trata-se de narrativas heterogêneas, no que tange à linguagem utilizada, por sequenciar palavras e imagens e ser esta última a principal veiculadora da comunicação com o pequeno leitor. O termo cunhado por Will Eisner, *arte sequencial*, aplica-se ao livro infantil justamente pelo encadeamento de imagens que é realizado na construção das histórias. Unindo elementos verbais e não verbais, o texto sincrético oferece ao leitor uma narrativa hipertextual e, por conseguinte, uma leitura não linear, especialmente nos casos em que a imagem não funciona como elemento meramente ilustrativo, tornando-se, portanto, complemento do texto verbal ou uma narrativa paralela.

O contato com os textos durante a infância, por meio do qual se inicia o processo de letramento literário da criança, ou seja, o conhecimento em torno da linguagem estética da literatura: da palavra que se concretiza na imagem e da imagem que se virtualiza em cada palavra. Norteados por tais aspectos, segue este estudo, cujo objetivo é refletir sobre a linguagem sincrética da literatura infantil enquanto ferramenta para o letramento literário. A fim de situar e ilustrar essa questão, serão consideradas informações acerca do trajeto da literatura infantil,

assim como a conceituação de hipertexto e de hiperímia. Serรก realizada uma contextualizaçŁo das discussŁes a partir de duas obras da literatura infantil, quais sejam, os livros *Dez sacizinhos*, de Tatiana Belinky e Roberto Weigand (2007), e *Quem soltou o PUM?*, de Blandina Franco e JosŁ Carlos Lollo (2011) — o primeiro, impresso; o segundo, digital.

2 LITERATURA INFANTIL: RELACIONANDO PALAVRA E IMAGEM

As primeiras obras publicadas para crianças chegaram ao mercado livreiro na primeira metade do sŁculo XVIII e, em decorrŁncia da industrializaçŁo e dos novos recursos tecnolŁgicos que modernizaram a sociedade, a literatura passou Ł condiçŁo de mercadoria. Se, por um lado, a literatura infantil assumiu um aspecto comercial, por outro, por fundamentar-se sobre a lŁngua escrita, passou a depender da capacidade de leitura das crianças. A literatura infantil passou a uma posiçŁo subsidiÁria em relaçŁo Ł educaçŁo, por isso, frequentemente associada a um tom pedagŁgico, inspirou a confiançA da burguesia e assumiu uma funçŁo prÁtica, utilitÁria.

Por outro lado, como ponderam Lajolo e Zilberman (1999, p. 20), a literatura infantil Ł capaz de traduzir ao pequeno leitor uma realidade que ele consegue assimilar por meio de sua sensibilidade, de modo que a visŁo do adulto pode se complementar e fortalecer com a adoçŁo da perspectiva da criançA, eliminando quaisquer vestŁgios de uma postura doutrinÁria e direcionada para o educar. Como muitas obras publicadas no sŁculo XVIII pactuavam com as instituiçŁes envolvidas com a educaçŁo da criançA, poucas permaneceram. Entre as que persistiram, estŁo os contos de Perault e as adaptaçŁes de romances de aventuras, como os clÁssicos *Robinson Crusol* (1719), de Daniel Defoe, e *Viagens de Gulliver* (1726), de Jonathan Swift, alŁm dos contos de fadas dos irmŁes Grimm.

No Brasil, entre os sŁculos XIX e XX, a literatura infantil, alŁm de manter um carÁter pedagŁgico, tambŁm constituía uma adaptaçŁo de produçŁes europeias, as quais normalmente circulavam em ediçŁes portuguesas que se distanciavam bastante da lŁngua materna dos leitores brasileiros. A produçŁo literÁria brasileira destinada Ł infÂncia Ł iniciada com Monteiro Lobato, que publica, em 1920, *A menina do nariz arrebitado*, primeira obra com elementos da cultura local, construída sob uma visŁo emancipatŁria da infÂncia e com o uso de ilustraçŁes coloridas. Hoje hÁ um florescimento da literatura infantil e a discussŁo sobre o interesse de venda e consumo do livro infantil enquanto mercadoria, fruto da cultura de massa.

Ainda assim, a qualidade com que a maioria dos livros é produzida se torna um aspecto de superior relevância.

Pode-se dizer que a literatura infantil brasileira se intensificou na década de 70 dos anos 1900 e as estruturas composicionais dos livros foram readaptadas conforme o mundo visual emergente. Assim, os *livros ilustrados*, *livros de imagens*, *álbuns coloridos*, *álbuns de imagens* ou *álbuns de figuras*¹⁰ se tornaram uma indicação para as crianças pequenas (a partir dos 2 ou 3 anos), em início com a relação de prazer e conhecimento entre elas e o mundo que as cerca. Essa foi uma tendência que nasceu em decorrência da Escola Nova (ou da Educação Renovadora), que procurou criar atividades didáticas que levassem a criança a uma participação mais ativa no processo educativo. Embora não seja literatura infantil no sentido tradicional do termo, o livro de imagem pertence tanto ao campo da arte literária como ao da arte pedagógica, conforme demarca Nelly Novaes Coelho (1993, p. 170). Nessa categoria, perfila o que Jean Perrot (2002) chama de *livros-vivos*, isto é, livros de imagem semelhantes a brinquedos, em que a aparente gratuidade e a feição de brinquedo tiram do objeto livro o contexto das obrigações e dos trabalhos escolares: “Os ‘livros-vivos’ e as imagens são ferramentas e mediadores que entram no lúdico, ajudando o leitor a ‘deslizar’, por assim dizer, pelo ‘prazer do texto’ [...]” (PERROT, 2002, p. 34).

O livro ilustrado contemporâneo e suas sequências narrativas muito bem construídas e mostram-se como produções complexas, com inferências implícitas a dados culturais do universo adulto, levando em consideração o mediador da leitura. Seria minimizador estabelecer que seu receptor, necessária e unicamente, tenha que ser as crianças em seus primeiros anos de vida, como aquelas que ainda não foram alfabetizadas. Tais narrativas visuais, enquanto objetos artísticos, podem agradar a várias idades. Analisando por esse ângulo, os livros destinados às crianças já não são pensados apenas pelo viés da palavra escrita, exigindo considerações sobre o processo de construção do sentido a partir do convívio das diferentes linguagens que compõem o texto – o que demonstra inclinações para a visualidade e a interação entre as linguagens verbal e não verbal. A literatura infantil passa, então, a utilizar a palavra desenhada, isto é, a ilustração e a imagem¹¹, compondo tanto narrativas visuais quanto verbo-visuais, híbridas ou sincréticas, podendo ainda se basear na própria linguagem, partindo da intertextualidade e da metalinguagem. Nesse sentido, cabe ressaltar que o conceito de texto,

¹⁰ De acordo com Nelly Novaes Coelho (1993, p. 170), uma das mais significativas e mais divulgadas experiências entre os álbuns de figura é *Álbuns du Père Castor*, com uma de suas séries traduzida no Brasil, em 1980, para a Editora Ática: a *Série Realejo*.

¹¹ Por convenções, compreende-se que a ilustração se distingue da imagem na medida em que esta é autônoma, tem significação completa, enquanto aquela depende do texto.

neste estudo, é compreendido em seu sentido *lato*, que designa “toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano, (quer se trate de um poema, quer de uma música, uma pintura, um filme, uma escultura etc.), isto é, qualquer tipo de comunicação realizado através de um sistema de signos” (FÁVERO; KOCH, 2000, p. 25).

A partir da disseminação das tecnologias digitais, a multimodalidade impressa se aperfeiçoou e se tornou ainda mais atrativa e, da mesma forma, a literatura infantil passou a ocupar espaço no ambiente digital. Nessa migração de suporte, alguns textos estão formatados para obter uma simulação do texto impresso, enquanto outros utilizam as novas possibilidades de hibridismo linguístico para recriar o próprio fazer literário, como é feito a partir da hipermídia. Nas relações entre palavras e imagens, emerge um jogo hipertextual que demarca a expressão da literatura infantil e a conduz ao campo da arte sequencial.

3 HIPERTEXTO, TEXTO SINCRÉTICO E LETRAMENTO LITERÁRIO

Em termos gerais, os percursos de leitura são estabelecidos livremente pelos leitores a partir de influências textuais ou de suporte. Ao ler, palavras e imagens podem incorrer em remissões memorialísticas que virão a traçar cognitivamente caminhos de leitura específicos para cada leitor, conforme suas vivências e leituras prévias. O suporte e o gênero textuais também se tornam elementos sugestionais da leitura, uma vez que a concretização do texto em dada espacialidade abre possibilidades de leitura. A capa de um jornal, por exemplo, com todas as suas manchetes e respectivas imagens, não será lida do mesmo modo que um conto; em sua maioria, textos apenas verbais indicarão um caminho de leitura distinto daqueles cuja linguagem é sincrética. Tem-se, então, que, ao ler, determinamos rotas cognitivas, ou seja, interligamos sentidos e ideias variáveis conforme nossas leituras de mundo e de textos. Tudo isso se dá hipertextualmente, sem uma linearidade estabelecida. Em contexto informático, o ir-e-vir da leitura materializa-se no texto por entradas chamadas hiperlink, as quais, pelos cliques, encaminham o leitor a outros textos, os hipertextos. Assim, um texto carrega outro (s) texto (s) que o leitor pode ou não acionar — não mais apenas pelo pensamento, mas pelo dispositivo eletrônico que hospeda a textualidade.

Com o hipertexto eletrônico, tem-se um texto que incentiva a leitura descontínua por meio do acesso praticamente ilimitado a outros textos alocados no ciberespaço: “[...] se a leitura no computador se dava de forma linear, agora com o hipertexto temos uma rede multidimensional na qual cada ponto ou nó pode ser potencialmente conectado a qualquer

outro” (VILLAÇA, 2002, p. 103). Essa dinâmica do hipertexto não é casual. Segundo Marcuschi (2000, p. 96), a natureza do hipertexto segue as seguintes características:

- *Não-linearidade*: flexibilidade desenvolvida pelas ligações sugeridas;
- *Volatilidade*: não tem a estabilidade dos textos de livros impressos;
- *Espacialidade topográfica*: espaço de leitura e de escrita que não tem limites definidos;
- *Fragmentariedade*: há uma constante ligação entre textos breves, sem um centro regulador;
- *Acessibilidade ilimitada*: permite o acesso a todo tipo de fonte (jornais, museus, literaturas, dicionários etc.);
- *Multissêmico*: interconecta simultaneamente a linguagem verbal com a não-verbal, de modo integrado;
- *Interatividade*: devido à acessibilidade ilimitada e à relação de um leitor navegador com múltiplos autores.

Representado não apenas por palavras, o texto digital pode unir ao elemento verbal imagens não estáticas acompanhadas de som. Assim, em uma única mídia e mantendo o princípio do hipertexto, emerge a hipermídia:

Longe de ser apenas uma nova técnica, um novo meio para a transmissão de conteúdos preexistentes, a hipermídia é, na realidade, uma nova linguagem em busca de si mesma. Essa busca depende, antes de tudo, da criação de hiper-sintaxes que sejam capazes de refuncionalizar linguagens que antes só muito canhestamente podiam estar juntas, combinando-as e retecendo-as em uma mesma malha multidimensional (SANTAELLA, 2005, p. 392).

Além de possuir diversas mídias que convergem para um único texto, como principiou o cinema, a hipermídia ainda se constrói sob os padrões dos hiperlinks. Assim, o designer da hipermídia mantém um caráter típico do hipertexto, crivado pela hipertextualidade, não linearidade, interatividade e *navegatividade*, sendo, ainda, acrescido de hibridismo linguístico – associação de duas ou mais mídias em conjunção simultânea de diversas linguagens.

No século XXI, as obras são escritas, editadas, compostas e enviadas aos computadores que as converterão em livros, gerando, portanto, uma literatura computacional, como indica a pesquisadora e crítica literária Katherine Hayles (2009, p. 61). Assim, os livros impressos hoje são, antes de tudo, arquivos digitais, ainda que esse caráter computacional fique mais aparente na chamada literatura eletrônica: texto literário cujas especificidades são notadamente digitais, propõe Hayles (2009), e configurado, portanto, para a mídia digital. O

texto arma-se de estratégias para “atender as expectativas de um público assentado no mundo digital” (CARVALHO, 2010, p. 155). A questão valiosa desse contexto é que, cada vez mais, os textos que circulam pelo ciberespaço — ou são produzidos para dispositivos eletrônicos — envolvem hiperlinks e diferentes signos (verbais, sonoros, imagéticos, cinéticos), constituindo uma nova textualidade, crivada pela hipermídia e formadora de uma nova sequenciação artística. Isso, evidentemente, recai sobre a elaboração do texto literário, gerando o que Pedro Barbosa (2003) denomina como *Infoliteratura* e *Ciberliteratura*: “procedimento criativo novo, nascido com a tecnologia informática, em que o computador é utilizado, de forma criativa, como manipulador de signos verbais e não apenas como simples armazenador e transmissor de informação” (BARBOSA, 2003, p. 4). O suporte eletrônico extrapola a mera função de arquivo e/ou veículo de informações/comunicação para estabelecer conexões com a Literatura.

No contexto da literatura infantil, o uso de uma linguagem que integra palavras e imagens — linguagem sincrética — é essencial, por levar em conta a acessibilidade da criança em relação ao conteúdo. Por isso, no mínimo, dois níveis de comunicação são combinados, o visual e o verbal. Dessa forma, palavra e imagem dialogam: “escrita e imagem estão indissociavelmente ligadas, seja porque têm sua origem no traço, seja porque há escritas pictográficas, seja porque se complementam ou se justapõem em livros, revistas, cartazes etc.” (WALTY; FONSECA; CURY, 2000, p. 16). O livro ilustrado compõe uma arte sequencial em que, por meio de dois conjuntos distintos de signos, o icônico e o convencional, a narrativa é construída, de modo que “a função das figuras, signos icônicos, é descrever ou representar. A função das palavras, signos convencionais, é principalmente narrar.” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2001, p. 13). Essa soma de palavras e imagens forma um texto sincrético, o qual, conforme Teixeira, Faria e Sousa (2014, p. 323), constrói percursos de leitura que garantem sua coerência através de cadeias isotópicas, ou seja, cadeias construídas pela reiteração de elementos (verbais, visuais, sonoros). Conforme as autoras, a discussão sobre texto sincrético direciona a reflexão para outras questões: se o verbal e o visual podem dispor de um mesmo percurso de leitura ou estabelecer distintas isotopias; se o verbal restringe a leitura, enquanto o visual a amplia; se entre verbal e visual pode haver uma relação harmônica ou conflituosa, com reiteração ou contraponto, respectivamente.

Por outro lado, é possível afirmar que o texto não verbal da literatura infantil é compreendido como elemento narrativo hipertextualmente construído que, em sua interconexão com o texto verbal, possibilita a ampliação da leitura para níveis profundos, ao mesmo tempo

em que instrumentaliza o leitor iniciante¹² para a leitura literária. O uso de mais de uma matriz da linguagem — verbal, visual, sonora — em um único texto resulta outro, intersemiótico, multimodal, híbrido, sincrético. Configura-se, assim, a hipótese de que as estratégias enunciativas das narrativas hipertextuais funcionam como ferramentas para o desenvolvimento do letramento literário do público infantil. Com tal sincretismo, o texto oferece ao seu leitor autonomia na leitura, desafios cognitivos e possibilidade de socialização.

Paradoxalmente, tem-se uma textualidade que se configura como arte sequencial, mas que, por outro lado, possibilita uma leitura não linear. A não determinação de uma linearidade fica implícita na literatura infantil e encaminha o leitor para a autonomia por meio das imagens e palavras que formam a narrativa: a partir da observação que a criança faz das imagens, uma hipótese de leitura pode ser traçada; se o olhar cruzar palavras e imagens, outra leitura pode ser desencadeada. Isso contribui para a leitura investigativa e, por conseguinte, para o letramento literário, o qual funciona como um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, como defende Cosson (2006). Na ótica de Rildo Cosson, *processo* é compreendido como ato contínuo, o que, na literatura, representa o letramento iniciado desde as cantigas de ninar até os romances; *apropriação*, por sua vez, significa fazer com que algo se torne próprio a alguém, que lhe pertença.

A expressão textual, nessa perspectiva, se dá por semioses distintas, em palavras e não palavras convergentes para a construção de sentidos esteticamente elaborados, que inserem o leitor em um plano social, cognitivo, linguístico e artístico, promovendo a inclusão deste enquanto leitor crítico. O entrelace de narrativa verbal e não verbal (visual, sonora ou/e cinética) contribui para o multiletramento, “exigido pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramento para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não são a escrita” (ROJO, 2009, p. 107).

Na literatura infantil, o plano do conteúdo é recriado linear e não linearmente, textual e hipertextualmente, semiótica e intersemioticamente, em suporte impresso e em suporte digital. Articulando os planos do conteúdo e da expressão, emerge a significação global do texto:

Através da multiplicidade de linguagens a que dá acesso, o hipertexto favorece a intertextualidade. E a interação necessária (clique de mouse, toque na tela ou nas teclas) para navegação pelo hipertexto representa uma forma de dialogismo e

¹² Leitor iniciante, segundo Nelly Novaes Coelho (1993), é aquele entre 6 e 7 anos, fase em que a criança já reconhece com facilidade os signos do alfabeto e reconhece a formação das sílabas – aprendizagem da leitura. Início do processo de socialização e de racionalização da realidade. Nessa fase a presença do adulto ainda se faz necessária, principalmente para ajudar a criança a decodificar os sinais gráficos e a descobrir que ela pode, sozinha, se comunicar com o mundo da escrita.

materializa (!) a interação entre leitores e texto, como pressupõe a leitura, particularmente a leitura literária (LAJOLO, 2013).

O texto impresso e o digital se tornam suportes para a linguagem de mista semiótica, cada qual com suas particularidades: se no impresso os encadeamentos de sentido transitam entre as matrizes verbal e visual, no digital, acrescentam-se a matriz sonora e a cinética (animação).

Os textos sincréticos da literatura infantil, pela sua estrutura hipertextual, oportunizam atividades de leitura que problematizam os procedimentos de leitura, possibilitando a explanação de sua estrutura expressiva, plástica e linguística. Dessa forma, o texto infantil constitui a introdução e a promoção do leitor no letramento literário, permitindo que o mundo compreensível tenha sua materialidade transformada “em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006, p. 17). A materialidade sincrética do objeto literário infantil permite ao leitor mirim o acesso ao conteúdo textual e, ao mesmo tempo, oferece estratégias de leitura por meio da hipertextualidade.

4 LITERATURA E DIVERSIDADE SEMIÓTICA: ARTE SEQUENCIAL PARA CRIANÇAS

Entre os vários títulos da literatura infantil, dois nortearão este estudo sobre a diversidade semiótica que compõe a arte sequencial dirigida ao público infantil, quais sejam: *Dez sacizinhos*, de Tatiana Belinky e ilustração de Roberto Weigand, e *Quem soltou o PUM?*, de Blandina Franco e José Carlos Lollo.

Dez sacizinhos é um texto sincrético que guia o leitor pelo universo da literatura infantil, junto a dois personagens muito conhecidos do folclore brasileiro, o Saci e a Cuca. Trata-se de uma parlenda em que dez sacizinhos desaparecem, um a um, enquanto a Cuca, personagem do texto visual, indiretamente participa da narrativa. O texto verbal é a produção de uma das mais importantes escritoras de literatura infantojuvenil em língua portuguesa, Tatiana Belinky, e o visual é o resultado criativo do trabalho de Roberto Weigand. É da fusão desses dois textos que se constitui a premiada narrativa *Dez Sacizinhos*, vencedora do prêmio Jabuti de ilustração de livro infantil e juvenil (1999) e do selo de “Altamente Recomendável”, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1999).

Dez Sacizinhos se particulariza pela conjuntura que a narrativa assume na soma do plano visual ao verbal, de tal forma que a separação destes descaracterizaria a obra. O texto

visual fornece informações ao texto verbal, conduzindo a leitura em tom de ludicidade e leveza. Conforme esclarece o ilustrador, Roberto Weigand, em seu site, o texto visual trouxe diversão e novas histórias para dentro da história de Tatiana Belinky:

Para ficar mais divertida a conta, resolvi criar várias histórias dentro da história, dando dicas que os sacizinhos continuavam vivos. Por exemplo, quando um dos sacis come arroz mofado e sobram dois, desenhei os dois comendo sanduíches e deixei um prato vazio indicando que o terceiro havia comido arroz. Inseri um banheiro em cena com a placa de “ocupado”, insinuando que o terceiro saci estava lá dentro, com uma baita indigestão. Inseri a figura da Cuca em todos os quadros, participando das cenas, deixando dúvidas se ela tinha algo a ver com o sumiço dos Sacis. Também, para ajudar as crianças nas contas, coloquei animais ou insetos em cada página, com o número correspondente à quantidade de sacis. Nove sacis, nove pássaros, e assim por diante. Foram três meses de trabalho, onde busquei em minha memória situações de criança e as inseri na história (WEIGAND, 2011).

Já o livro *Quem soltou o PUM?* foi lançado em 2010, em mídia impressa, e, em 2011, no formato digital, em um aplicativo para *iPad*. Enquanto aplicativo, a obra recebeu a menção honrosa de melhor digital para crianças, no 49^o *Bologna Children's Book Fair (2012)*, uma feira internacional de livros infantis que é realizada na cidade italiana de Bolonha. Será essa versão digital que consistirá o segundo objeto de análise deste estudo, tendo em vista os recursos sonoros e cinéticos que possui. Na tela digital, há tanto a animação automática quanto a interativa, o que varia conforme a ação do leitor sobre os hiperlinks informáticos que constroem o texto. O livro conta a história de um cãozinho, o Pum, que não gosta de ficar preso, mas, por conta de alguns motivos ele deve ser assim mantido. Diz-se, por exemplo, que Pum é barulhento e atrapalha os adultos. Em relação ao livro impresso, a versão digital não traz profundas modificações no plano do conteúdo, mas confere ao texto uma nova forma de expressão.

Dez Sacizinhos e *Quem soltou o PUM?* são obras em que as referências linguísticas (verbais) e plásticas (visuais) se cruzam compondo uma linguagem, mista ou híbrida, que se articulam em prol de um único texto (sincrético), de tal forma que os aspectos não verbais abandonam a convencional hierarquia da referência ao texto verbal e passam, de certa maneira, a distanciar-se destes e a completá-los, simultaneamente. Tal fenômeno possibilita ao texto leituras isoladas — apenas do texto visual ou apenas do texto verbal — ou cruzadas, hipertextuais — unindo o texto verbal ao visual. Essa é uma particularidade que sinaliza o caráter hipertextual dessas obras e que demarca questões importantes na relação entre expressão textual e leitura. Em obras hipertextuais como essas, o texto visual — e sonoro-cinético, no caso de *Quem soltou o PUM?* — contém aspectos narrativos que não são exteriorizados pelas

referências linguísticas, mas são materializados visual, sonora ou cineticamente, tanto completando quanto criando uma narrativa paralela à verbal.

A primeira página do livro *Dez Sacizinhos* (Figuras 1) constitui um bom exemplo da narrativa hipertextual em que o texto verbal e o visual se articulam na construção do sentido. Nela a imagem dos sacizinhos corresponde à descrição que os versos dão de sua quantidade, mas, por outro lado, a existência da personagem Cuca apenas no texto visual exige do leitor a conexão entre tais textos e o preenchimento das lacunas que o desafiam. Isso se repete até final do livro, quando, no penúltimo quadro, o texto verbal e o visual fazem menção à Cuca (Figura 2). A leitura apenas do texto verbal não permitiria a referência à personagem Cuca. Isso só é possível pela observação e pela associação do texto verbal ao visual, o que, em cada página, tira a leitura do plano da superficialidade.

Figura 1: Página inicial de *Dez sacizinhos*

Figura 2: Detalhe página de *Dez sacizinhos*



Fonte: Roberto Weigano. Disponível em: <[http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!/prettyPhoto\[1\]/NG/824/](http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!/prettyPhoto[1]/NG/824/)>. Acesso em: 28 fev. 2020.



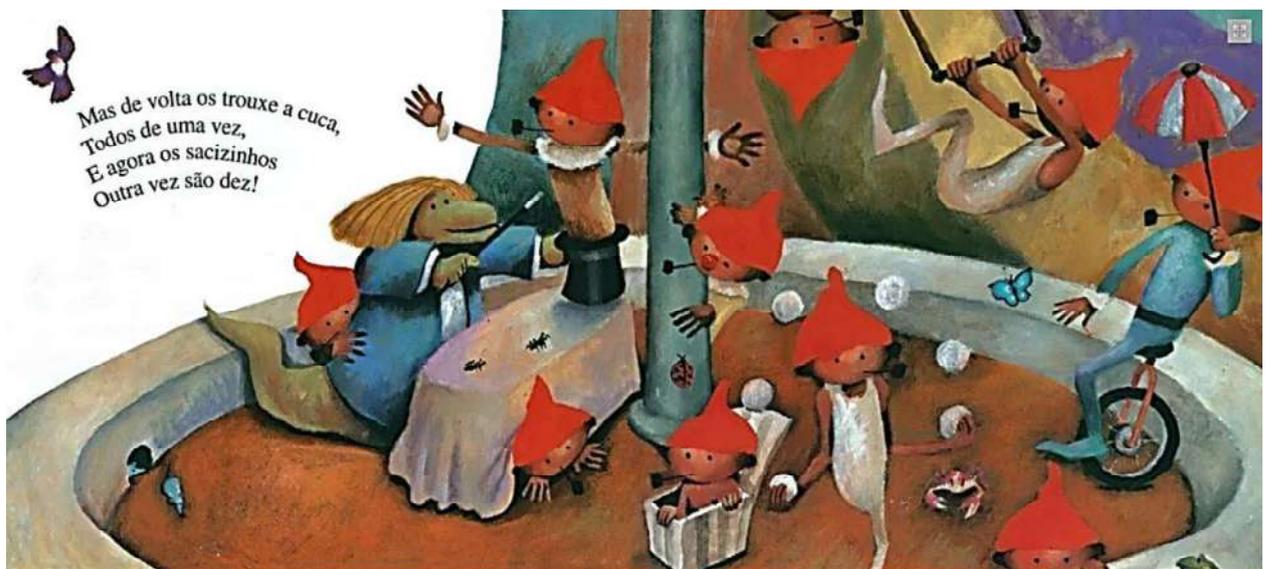
Fonte: Roberto Weigano. Disponível em: <[http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!/prettyPhoto\[1\]/NG/824/](http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!/prettyPhoto[1]/NG/824/)>. Acesso em: 28 fev. 2020.

O sentido em *Dez Sacizinhos* é construído hipertextualmente pela ligação entre texto verbal e visual, vinculando conteúdos e guiando a leitura por um percurso que exige do leitor uma espécie de ziguezague cognitivo: os olhos e o raciocínio devem percorrer todo texto e seus recursos. Como exemplo, na Figura 1, tem-se no plano visual a representação do número *nove*, mencionado no texto verbal. Há, assim, nove sacizinhos e nove nuvens.

À medida que a leitura avança, o número de sacizinhos diminui, materializando uma subtração e uma ordem decrescente, que, se, nas palavras, estiver abstrata para as crianças, estará concreta nas imagens. O texto visual traz figuras que funcionam como “pistas” e geram um percurso de leitura, provocando a intervenção indireta do leitor por meio de inferências — um procedimento tão hipertextual quanto o próprio texto em análise. A principal “pista” em *Dez Sacizinhos* é a figura da Cuca, sempre disfarçada, que, no texto visual, compõe a narrativa desde a primeira página, permitindo sua associação ao sumiço/subtração dos sacizinhos.

A participação implícita da personagem Cuca no desaparecimento dos sacizinhos se torna uma estratégia discursiva utilizada na narrativa pela condensação de linguagens que, embora diferentes, conferem unidade ao texto. A única referência à Cuca se dá no final da história e acontece de forma direta: “Mas de volta os trouxe a *Cuca*, / Todos de uma vez / e agora os sacizinhos / Outra vez são dez!”. Ela aparece com uma varinha e um chapéu mágicos fazendo os sacizinhos reaparecerem. Assim, é formada uma cadeia de elementos que se interligam, constituindo unidade: o traje da personagem Cuca é o mesmo da página em que some o último sacizinho; a conjunção adversativa *mas*, que introduz esse texto verbal, anuncia um desfecho oposto ao restante do texto, de modo que são trazidos “todos de uma vez” – e não um a um. Cada sacizinho agora usa um traje de artista de circo.

Figura 3: Página final de *Dez sacizinhos*.

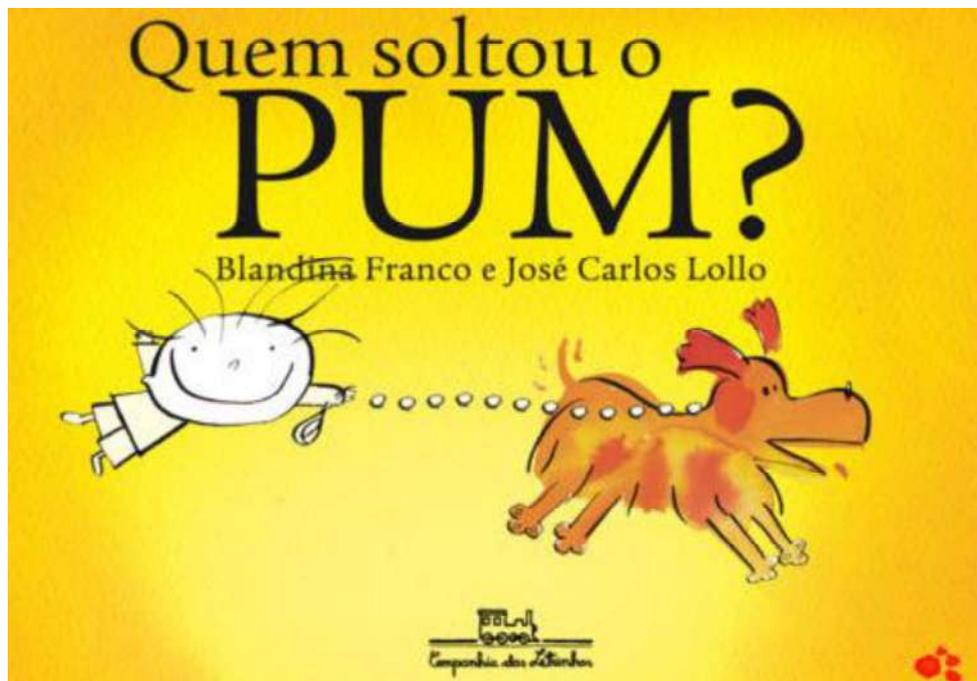


Fonte: Roberto Weigand. Disponível em: <[http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!prettyPhoto\[1\]/NG/826](http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!prettyPhoto[1]/NG/826)>. Acesso em: 28 fev. 2020.

Podemos relacionar o livro impresso *Dez saczinhos* ao livro digital ampliado — ou *enhanced e-book* — *Quem soltou o PUM?*, de Blandina Franco e José Carlos Lollo, por meio da construção narrativa pela qual são formados, pois ambos são hipertextuais, segundo Cararo (2014, p. 83). Por ser um aplicativo, além das linguagens visual e verbal, a sonora também é utilizada para dar expressão ao conteúdo de *Quem soltou o PUM?* Ainda que o curso da leitura seja guiado pelos toques na tela, este é um texto cuja leitura avança pelo clique em *links* e não pelo passar de páginas. Sua leitura acontece pela ligação entre texto verbal, visual e sonoro, somada à animação interativa, graças ao dispositivo eletrônico que lhe serve de suporte.

O texto verbal da capa do livro traz o título, *Quem soltou o PUM?*, e instiga uma interpretação cômica, brincando com o imaginário infantil. O texto visual destaca duas personagens da narrativa, um garoto e seu cão. Relacionando elementos verbais e visuais, uma contradição se instaura à primeira vista: quem soltou a ventosidade foi o menino ou o cão? Uma vez que o livro apresenta como estratégia o uso de trocadinhos, a primeira delas está justamente na capa, pois *PUM*, na verdade, é o nome do cão e não uma travessura infantil que fere as etiquetas sociais. À medida que o dedinho curioso do leitor tocar a tela, patinhas surgem.

Figura 4: Capa de Quem Soltou o Pum?



Fonte: (FRANCO; LOLLO, 2011). Disponível em: <<https://itunes.apple.com/br/app/quem-soltou-o-pum/id452300541?mt=8>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

Da mesma forma que acontece no livro *Dez Saczinhos*, os elementos não verbais de *Quem soltou o PUM?* não cumprem a função primária de reproduzir o texto verbal, mas, sim, de completá-lo. Clicando na figura da porta, surge o garoto da capa do livro por meio de uma animação interativa (texto cinético); automaticamente, o cão salta, abana o rabo, derruba o pratinho de comida e o de água. O leitor interage por toques na tela e pode ligar a máquina de lavar, a de secar e o ferro de passar, que também solta fumaça e reproduz o som de um objeto sendo queimado. Linguagens se unem construindo um único texto, uma hipermídia. Hipertextualmente, essas linguagens se cruzam construindo significados e os aspectos não verbais funcionam não só como elementos de ludicidade, mas também de construção de sentido.

Figura 5: Página de *Quem Soltou o PUM?*



Fonte: (FRANCO; LOLLO, 2011). Disponível em: <<http://childrenstech.com/blog/archives/6720>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

Em todo o livro, o intenso trocadilho joga constantemente com o duplo sentido e novamente o texto visual completa o verbal. Enquanto o primeiro informa que não se consegue prender o *PUM*, o segundo esclarece o quanto o cão é bagunceiro, como ocorre em uma parte da narrativa, em que ele causa confusão por derrubar uma lixeira. Tal informação só é apreendida por conta de cadeias de sentido construídas pela articulação de elementos verbais,

visuais e sonoros, os quais formam mais uma cena para a narrativa: o Pum não gosta de ficar preso e ninguém consegue prendê-lo (elementos verbais); o cão é envolvido por papel higiênico e a lixeira é derrubada (elementos visuais); o barulho do cão, o som de descarga e de água escorrendo na torneira (elementos sonoros).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os livros examinados — a saber, *Dez sacizinhos* e *Quem soltou o PUM?* — constituem uma textualidade híbrida em que linguagens se cruzam e se unem em prol de uma estrutura hipertextual que permite o encaminhamento do leitor iniciante a uma prática densa de leitura pelo tecido textual. O sequenciamento da narrativa em imagens provoca a interação da criança com o texto e abre possibilidade para que ela se aproprie de estratégias literárias. Isso, entretanto, não acontece isoladamente ou automaticamente. É necessário que ocorra a mediação feita por um adulto, quem muitas vezes está representado pela figura do professor ou de membros letrados da família, como pais e responsáveis, ou de pares letrados, como irmãos ou amigos – contexto que valoriza as vivências leitoras em casa e na comunidade.

É essencial que a criança seja preparada para ter autonomia na leitura e receba incentivos, atribuindo um lugar para a literatura em sua vida. Essa é uma questão de letramento literário e dependerá, entre outros fatores, do modo como a escola, a família e a comunidade estabelecem mediações entre o texto e o jovem leitor. Textos sincréticos hipertextuais são, conforme examinado, ótimos exemplares para as aulas e os momentos de leitura com as crianças. São textualidades que provocam a leitura investigativa, as conexões de sentido, o jogo de interatividade em busca de significados e a oferta da mediação, de problematizações, além de desvelar estratégias de construção textual. Enfim, a união entre imagens e palavras encaminha a criança para a formação de um repertório literário, aprimoramento de vocabulário e interpretação de texto e imagem hibridizadas. Em suma, elementos formadores de autonomia, letramento, gostos e hábitos leitores.

A ludicidade conferida pela estrutura sincrética e hipertextual do texto infantil ajusta-se ao cunho social e cultural ao qual a obra pertence, ou seja, insere o leitor desde tenra idade ao diálogo com o texto literário, formando-o como leitor de literatura: “Leitor que sabe ser testemunha e coprodutor do mundo que existe dentro e fora da obra literária. [...] Leitor que sabe da força da palavra para dizer o mundo e da importância do mundo feito de palavras” (FIDELIS; COSSON, 2016, p. 67).

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Pedro. O Computador como Máquina Semiótica. **Ciberescópio.net**. Coimbra, Projeto Coimbra: uma cidade viva, maio 2003. Disponível em: https://po-ex.net/pdfs/clit_06.pdf. Acesso em 21 fev. 2020.
- BELINKY, Tatiana. **Dez saczinhos**. Ilustrações de Roberto Weigand. 6. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.
- CARARO, Aryane Beatryz. **Livros digitais infantis: narrativa e leitura na era do tablet**. 2014. 185 f. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte). Programa de Pós-Graduação Interunidades Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, SP. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/93/93131/tde-21122014-204710/publico/Livro_digital.pdf. Acesso em 21 fev. 2020.
- CARVALHO, Diógenes Aires de. Literatura infanto-juvenil: diálogos entre a cultura impressa e a cibercultura. **Desenredo: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**. v. 6 - n. 2 - p. 154-169 - jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.upf.br/seer/index.php/rd/article/view/1715/1132>>. Acesso em: 21 fev. 2020.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Editora Ática, 1993.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria a prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística textual: uma introdução**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FRANCO, Blandina; LOLLO, José Carlos. **Quem soltou o PUM?** [livro digital]. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011.
- FIDÉLIS, Ana Cláudia; COSSON, Rildo. Os (des) caminhos da literatura no Ensino Médio. In: MARTINI, Marcus de (org.); OLIVEIRA, Raquel Trentin (org.); FILIPPE, Renata Farias de (org.). **Literatura na escola: teoria, prática e (in) disciplina**. Santa Maria: UFSM/PPGL-Editores, 2016. p. 53-71. Disponível em: <https://issuu.com/flaviotq/docs/literatura_na_escola>. Acesso em: 21 fev. 2020.
- HAYLES, N. Katherine. **Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário**. São Paulo: Global, 2009.
- LAJOLO, Marisa. (2013). O livro digital infantil e juvenil. **Revista Emília**. 28 de agosto de 2013. Disponível em: <https://revistaemilia.com.br/o-livro-digital-infantil-e-juvenil/>. Acesso em: 21 fev. 2020.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole B. **Livro Ilustrado: Palavras e Imagens**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

PERROT, Jean. (2002). Os livros-vivos franceses. Um novo paraíso cultural para nossos amiguinhos, os leitores infantis. In: KISHIMOTO, Tzuko Morchida (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 33-53.

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

SANTAELLA, Lúcia. (2014). Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia. **Bakhtiniana**. Bakhtiniana, São Paulo, v. 9, n. 2, ago./dez. 2014. p. 206-216. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a13v9n2.pdf>>. Acesso em 21 fev. 2020.

TEIXEIRA, Lucia; FARIA, Karla; SOUSA, Silvia. Textos multimodais na aula de português: metodologia de leitura. *Desenredo*. jul./dez. 2014. p. 314-336. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/4295>>. Acesso em: 03 Mar. 2017.

VILLAÇA, Nízia. **Impresso ou eletrônico: um trajeto de leitura**. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

WALTY, Ivete Lara Camargos; FONSECA, Maria Nazareth Soares; CURY, Maria Zilda Ferreira. **Palavra e imagem: leituras cruzadas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

WEIGAND, Roberto. Dez saczinhos. Prêmio Jabuti. **Roberto Weigand Ilustração**, 2011. Disponível em: <<http://www.robertoweigand.com.br/blog2/about-3/premio-jabuti/>>. Acesso em: 21 fev. 2020.

VERSÃO INTEGRAL EM LÍNGUA INGLESA**Children's literature and hypertextuality: possible approximations from narrative sequencing¹³**

*Penha Élide Ghiotto Tuão Ramos¹⁴
Analice de Oliveira Martins¹⁵*

1 INTRODUCTION

Children's literature has a recent trajectory, introduced between the 17th and 18th centuries, when the child began to be understood as a being different from the adult, with its own needs and characteristics. With the rise of the bourgeoisie and its need for political and ideological solidification, the school was called upon to work in its favor and the child became or the motivation for family existence, so that the preservation of childhood passes or channeled a social prestige that it did not exist until then, stimulating new branches of science (child psychology, pedagogy and pediatrics), as well as the appearance of industrialized objects (toys) and cultural objects (books) for children. It can be said that, until a very recent moment, the text intended for childhood was basically verbal, therefore depending on an adult who mediated between the child and literature.

From a totally verbal record and dependent on the intervention of an adult, a children's literature is born that allows instead the use of the image as a language that mediates the child towards the literary universe. Now entirely visual, now mixed with the verbal, the contemporary children's literary book constitutes a sequential art that not only allows the child to have access to the text, but also instrumentalizes it for reading.

Through the images, the young reader is stimulated the developing comprehension strategies of the sequence are presented to it, perfor penhando therefore reading texts that are largely pictorial or syncretic. These are heterogeneous narratives, with regard to the language used, for sequencing words and images and the latter being the main vehicle of communication with the small reader. The term coined by Will Eisner, *sequential art*, is applied to children's

¹³ Received on 21/12/19, approved version 21/02/2020.

¹⁴ ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4824-8446>. LATTES ID: <http://lattes.cnpq.br/6233081353479239>. E-mail: <elidatuao@hotmail.com>, E-mail: <elidatuao@hotmail.com>.

¹⁵ ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1136-9527>. LATTES ID: <http://lattes.cnpq.br/8966420075110672>. E-mail: <analicemartinsoliveira@gmail.com>.

books precisely because of the chain of images that is made in the construction of stories. Combining verbal and non-verbal elements, the syncretic text offers the reader a hypertextual narrative and, therefore, a non-linear reading, especially in cases where the image does not function as a merely illustrative element, thus becoming a complement to the verbal text. or a parallel narrative.

Through contact with texts during childhood, the child's literary literacy process begins, that is, the knowledge around the aesthetic language of literature: the word that materializes in the image and the image that is virtualized in each word. Guided by such aspects, this study follows, whose objective is to reflect on the syncretic language of children's literature as a tool for literary literacy. In order to situate and illustrate this issue, information about the path of children's literature will be considered as well as the concept of hypertext and hypermedia. A contextualization of the discussions will be carried out based on two works of children's literature, namely the books *Dez Sacizinhos*¹⁶, by Tatiana Belinky and Roberto Weigand (2007), and *Quem soltou o PUM?*¹⁷, by Blandina Franco and José Carlos Lollo (2011) - the first, printed; the second, digital.

2 CHILDREN'S LITERATURE: RELATING WORD AND IMAGE

The first published works for children come to the book market in the first half of the eighteenth century and, as a result of industrialization and new technological resources they brought to society, literature went to commodity status. If, on the one hand, children's literature took on a commercial aspect, on the other, because it was based on the written language, it started to depend on the children's reading ability. Children's literature became a subsidiary position in relation to education, therefore, often associated with a pedagogical tone, it inspired the confidence of the bourgeoisie and assumed a practical, utilitarian function.

On the other hand, as Lajolo and Zilberman (1999, p. 20) ponder, children's literature is able to translate to the small reader a reality that he is able to assimilate through his sensitivity, so that the adult's vision can complement and strengthen with the adoption of the child's perspective, eliminating any traces of a doctrinal stance directed towards educating him. As many works published in the 18th century agreed with the institutions involved in the

¹⁶ "Ten little Sacis". Saci is a Brazilian mythological figure. It has the shape of a black boy, with only one leg, wearing a red hood, short one-legged pants. He has magical powers and makes many pranks, especially for people who do not offer him smoke, treat him badly or prey on nature.

¹⁷ "Who released the gas?"

education of the child, few remained. Among those who persisted, are the tales of Perault and adaptations of adventure novels, such as the classic *Robinson Crusoe* (1719), Daniel Defoe, and *Gulliver* (1726), Jonathan Swift, in addition to the classic Fairy tales of Grimm brothers.

In Brazil, between the 19th and 20th centuries, children's literature, in addition to maintaining a pedagogical character, also constituted an adaptation of European productions, which normally circulated in Portuguese editions that were quite distant from the mother tongue of Brazilian readers. Brazilian literary production aimed at children began with Monteiro Lobato, who published, in 1920, *A menina do nariz arrebitado*¹⁸, the first work with elements of local culture, built under an emancipatory vision of childhood and using colored illustrations. Today there is a flourishing of children's literature and the discussion about the interest in selling and consuming children's books as merchandise, the fruit of mass culture. Still, the quality with which most books are produced becomes an aspect of superior relevance.

It can be said that Brazilian children's literature intensified in the 1970s and the compositional structures of the books were readapted according to the emerging visual world. Thus, picture books, colorful albums, image albums or figures albums became an indication for young children (from 2 or 3 years old), initially with an air of pleasure and knowledge between them and the world around them. This was a trend that was born as a result of Progressive Education Movement, called in Brazil "Escola Nova"¹⁹, which sought to create educational activities that would lead the child to a more active participation in the educational process. And although it is not children's literature in the traditional sense, the picture book belongs both to the field of literary art as the art of teaching as marks Nelly Novaes Coelho (1993, p. 170). In this category, he profiles what Jean Perrot (2002) calls *living books*, that is, image books similar to toys, in which the apparent gratuity and the toy feature take the context of obligations and schoolwork from the book object: "The 'living books' and images are tools and mediators that enter the ludic, helping the reader to 'slide', so to speak, for the 'pleasure of the text'" (PERROT, 2002, p. 34).

¹⁸ "The girl with the upturned nose". In Brazil, the snub nose is considered an attribute of beauty. Lucia, the character created by Monteiro Lobato, according to the description in the work, has a snub nose, dark almond eyes, black and curly hair and a brown skin tone (identified as the color of brown sugar). She is a mestizo of the three Brazilian ethnic component races: Caucasian (European), black (African) and indigenous (Asian). Receives the title of "Brazilian fairy" and participates in fantastic adventures, along with her dolls and her cousin from the city, Pedro. Editor's note.

¹⁹ The Progressive Education (*Escola Nova*) movement was born in Europe at the end of the century XIX. In the American continent, the main representative is John Dewey. In Brazil, it arrived at the hands of Rui Barbosa, and exerted a great influence on the changes promoted in teaching in the 1920s. Editor's note.

The contemporary illustrated book and its sequences in the narratives are very well constructed and show themselves as complex productions, with implicit inferences to cultural data from the adult universe, considering the mediator of reading. It would be minimizing to establish that your recipient, necessarily and only, has to be children in their first years of life, such as those who have not yet been literate. Such visual narratives, as artistic objects, can appeal to various ages. Analyzing from this angle, books aimed at children are no longer thought only by the bias of the written word, demanding considerations about the process of construction of meaning from the coexistence of the different languages that make up the text - which demonstrates inclinations for visuality and the interaction between verbal and non-verbal languages. Children's literature then uses the word drawn, that is, the illustration and the image, composing both visual and verb-visual narratives, hybrid or syncretic, and can also be based on the language itself, based on intertextuality and metalanguage. In this sense, it is worth noting that the concept of text, in this study, is understood in its *broad* sense, which designates “any and all manifestations of the textual capacity of the human being, (whether it is a poem, music, painting, a film, a sculpture, etc.), that is, any type of communication carried out through a system of signs” (FÁVERO; KOCH, 2000, p. 25).

The from the spread of digital technologies, the printed multimodality perfected and became even more attractive and, similarly, children's literature began to occupy space in the digital environment. In this migration of support, some texts are formatted to obtain a simulation of the printed text, while others use the new possibilities of linguistic hybridism to recreate their literary work, as is done from hypermedia. In relationships and between words and images, a hypertextual game emerges that demarcates the expression of children's literature and leads it to the field of sequential art.

3 HYPERTEXT, SYNCHETIC TEXT AND LITERARY LETTERING

In general, the reading paths are established freely by readers from textual influences or d and support. When reading, words and images may incur memorialistic remissions that will cognitively trace specific reading paths for each reader, according to their experiences and previous readings. Textual support and genre also become suggestive elements of reading, since the concretization of the text in a given spatiality opens up possibilities for reading. The cover of a newspaper, for example, with all its headlines and respective images, will not be read in the same way as a short story; for the most part, only verbal texts will indicate a different reading path from those whose language is

syncretic. Therefore, when reading, we determine cognitive routes, that is, we interconnect senses and ideas that vary according to our readings of the world and texts. All of this happens hypertextually, without an established linearity. In a computer context, the coming-and-coming of reading materializes in the text through entries called hyperlinks, which, through clicks, lead the reader to other texts, the hypertexts. Thus, a text carries other text that ;the reader may or may not trigger - no longer just by thinking, but by the electronic device that hosts textuality.

With hypertext electronic , there is a text that encourages the reading discontinuous through virtually unlimited access to other texts allocated in cyberspace: if the reading on the computer was given linearly, now with the hypertext have a multidimensional network in which each point or node can potentially be connected to any other ”(VILLAÇA, 2002, p. 103). This hypertext dynamic is not accidental. According to Marcuschi (2000, p. 96), the nature of hypertext follows the following characteristics:

- *Non-linearity*: flexibility developed by the suggested connections;
- *Volatility*: does not have the stability of printed book texts;
- *Spatiality topographic*: reading and writing space with no fixed limits;
- *Fragmentarity*: there is a constant link between short texts, without a regulatory center;
- *Unlimited accessibility*: allows access to all types of sources (newspapers, museums, literature, dictionaries, etc.);
- *Multisemiosis*: simultaneously interconnects verbal and non-verbal language, in an integrated way;
- *Interactivity*: due to the unlimited accessibility and the relationship of a browser reader with multiple authors.

Represented not only by words, digital text can connect non-static images with sound to the verbal element. Thus, in a single medium and maintaining the principle of hypertext, hypermedia emerges:

Far from being just a new technique, a new medium for the transmission of pre-existing content, hypermedia is, in reality, a new language in search of itself. This search depends, above all, on the creation of hyper-syntaxes that are capable of refunctionalizing languages that previously could only be very clumsily together, combining and retaining them in the same multidimensional mesh (SANTAELLA, 2005, p. 392).

In addition to having several media that converge to a single text, as cinema began, hypermedia is still built under the standards of hyperlinks. Thus, the hypermedia designer maintains a typical hypertext character, riddled by hypertextuality, non-linearity, interactivity, and *navigability*, and, furthermore, it adds linguistic hybridism - association of two or more media in simultaneous conjunction of different languages.

In the 21st century, works are written, edited, composed, and sent to computers that will convert them into books, thus generating a computational literature, as indicated by researcher and literary critic Katherine Hayles (2009, p. 61). Thus, printed books today are, above all, digital files, although this computational character is more apparent in the so-called electronic literature: literary text whose specificities are notably digital, proposes Hayles (2009), and therefore configured for the media digital. The text is armed with strategies to “meet the expectations of an audience based in the digital world” (CARVALHO, 2010, p. 155). The valuable issue in this context is that, increasingly, texts that circulate in cyberspace - or are produced for electronic devices - involve hyperlinks and different signs (verbal, audible, imagetic, kinetic), constituting a new textuality, riddled by hypermedia and forming a new artistic sequencing. This, of course, falls on the elaboration of the literary text, generating what Pedro Barbosa (2003) calls *infoliterature and ciberliterature*: “new creative procedure, born with computer technology, in which the computer is used, creatively, as a manipulator verbal signs and not just as a simple information store and transmitter” (BARBOSA, 2003, p. 4). The electronic support goes beyond the mere function of file and / or information / communication vehicle to establish connections with Literature.

In the context of children's literature, the use of a language that integrates words and images - syncretic language - is essential, as it considers the child's accessibility in relation to the content. Therefore, at least two levels of communication are combined, the visual and the verbal. Thus, word and image dialogue: “writing and image are inextricably linked, either because they have their origin in the line, or because there are pictographic writings, or because they complement or overlap in books, magazines, posters etc” (WALTY; FONSECA; CURY, 2000, p. 16). The illustrated book is a sequential art in which, by means of two distinct sets of signs, the iconic and the conventional, the narrative is constructed, so that “the function of the figures, iconic signs, is to describe or represent. The function of words, conventional signs, is mainly to narrate” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2001, p. 13). This sum of words and images forms a syncretic text, which, according to Teixeira, Faria and Sousa (2014, p. 323), builds reading paths that guarantee their coherence through isotopic chains, that is, chains built by the

repetition of elements (verbal, visual, audible). According to the authors, the discussion on syncretic text directs reflection to other questions: whether the verbal and the visual can have the same reading path or establish different isotopies; if the verbal restricts reading, while the visual amplifies it; if between verbal and visual there may be a harmonic or conflicting relationship, with reiteration or counterpoint, respectively.

On the other hand, it is possible to affirm that the non-verbal text of children's literature is understood as a hypertextually constructed narrative element that, in its interconnection with the verbal text, allows the expansion of reading to deep levels, at the same time that it instrumentalizes the beginning reader²⁰ for literary reading. The use of more than one matrix of language - verbal, visual, sound - in a single text results in another, intersemiotic, multimodal, hybrid, syncretic. Sets up, so the hypothesis that the strategy's enunciations of hypertext narrative work as a tool s for the development of literary literacy of children. With such syncretism, the text offers its reader autonomy in reading, cognitive challenges, and the possibility of socialization.

Paradoxically, there is a textuality that is configured as sequential art, but, on the other hand, allows for a non-linear reading. The lack of determination of linearity is implicit in children's literature and leads the reader to autonomy through the images and words that form the narrative: from the child's observation of the images, a reading hypothesis can be traced; if the eye crosses words and images, another reading can be triggered. This contributes to investigative reading and, therefore, to literary literacy, which functions as a process of appropriating literature as a language, as advocated by Cosson (2006). In the view of Rildo Cosson, *process* is understood as a continuous act, which, in literature, represents the literacy started from lullabies to novels; *appropriation*, in turn, means making something that belongs to someone, that belongs to him.

The textual expression, in this perspective, is given by different semiosis, in words and not words converged to build aesthetically elaborate way, inserting the reader into a social, cognitive, linguistic and artistic, promoting the inclusion of this as a reader critical. The intertwining of verbal and non-verbal narrative (visual, sound or / and kinetic)

²⁰ Beginner reader, according to Nelly Novaes Coelho (1993), is the one between 6 and 7 years old, phase in which the child already easily recognizes the signs of the alphabet and recognizes the formation of syllables - learning to read. Beginning of the process of socialization and rationalization of reality. At this stage, the presence of the adult is still necessary, mainly to help the child to decode the graphic signals and to discover that he can, alone, communicate with the world of writing.

contributes to multiliteracy, “required by contemporary texts, expanding the notion of literacy to the field of image, music, other semioses that are not writing”(ROJO, 2009, p. 107).

In children's literature, the content plan is recreated linearly and nonlinearly, textually and hypertextually, semiotically and intersemiotically, in printed and digital media. Articulating the content and expression plan, the global meaning of the text emerges:

Through the multiplicity of languages to which it gives access, hypertext favors intertextuality. And the necessary interaction (mouse click, touch the screen or keys) for hypertext navigation represents a form of dialogism and materializes (!) The interaction between readers and text, as presupposed by reading, particularly literary reading (LAJOLO, 2013).

The print and digital media to become the language of mixed semiosis, each with its peculiarities: in the form of the threads of meaning travel between the verbal and visual arrays in digital, adds in themselves to sound matrix and kinetics (animation).

The syncretic texts of children's literature, due to their hypertextual structure, provide reading activities that problematize the reading procedures, enabling the explanation of their expressive, plastic, and linguistic structure. In this way, the children's text constitutes the introduction and promotion of the reader in literary literacy, allowing the understandable world to have its materiality transformed “into words of colors, odors, flavors and intensely human forms” (COSSON, 2006, p. 17) . The syncretic materiality of the children's literary object allows the child reader access to textual content and, at the same time, offers reading strategies through hypertextuality.

4 LITERATURE AND SEMIOTIC DIVERSITY: SEQUENTIAL ART FOR CHILDREN

Among the various titles in children's literature, two will guide this study on the semiotic diversity that makes up the sequential art aimed at children, namely: *Dez Sacizinhos* , by Tatiana Belinky and Roberto Weigand, and *Quem soltou o PUM?* by Blandina Franco and José Carlos Lollo.

Dez Sacizinhos is a syncretic text that guides the reader through the universe of children's literature, along with two well-known characters from Brazilian folklore, *Saci* and *Cuca*. It is a parlenda in which ten little *Sacis* disappear, one by one, while *Cuca*²¹ , a character

²¹ Cuca is a Brazilian mythological creature. It is an anthropomorphized alligator, the transformation of a woman who used her magical powers for evil. His mention is used as an “incentive” for children to sleep, as those who do

in the visual text, indirectly participates in the narrative. The verbal text is the production of one of the most important writers of children's literature in Portuguese, Tatiana Belinky, and the visual is the creative result of the work of Roberto Weigand.

It is from the fusion of these two texts that the award-winning *Dez Sacizinhos* narrative constitutes, winner of the Jabuti Award²² for children's and youth book illustration (1999) and the seal of Highly Recommendable, from the [Brazilian's] National Children's and Youth Book Foundation (1999).

Dez Sacizinhos is particularized by the narrative context that takes the sum of the verbal visually, so that the separation dest and are disqualify the work. The visual text provides information to the verbal text, leading the reading in a tone of playfulness and lightness. As the illustrator, Roberto Weigand, explains on his website, the visual text brought fun and new stories into Tatiana Belinky 's story:

To make the account more fun, I decided to create several stories within the story, giving tips that the little guys were still alive. For example, when one of the Sacis eats moldy rice and two are left, I drew them both eating sandwiches and left an empty plate indicating that the third had eaten rice. I inserted a bathroom on the scene with the "busy" sign, implying that the third Saci was inside, with a lot of indigestion. I inserted the figure of Cuca in all the pictures, participating in the scenes, leaving doubts if she had anything to do with the disappearance of the Sacis. Also, to help children with the bills, I put animals or insects on each page, with the number corresponding to the amount of Sacis. Nine bags, nine birds, and so on. It took me three months of work, where I searched in my memory for child situations and inserted them into history (WEIGAND, 2011).

The book *Quem soltou o PUM?* was launched in 2010 in media print to, and, in 2011, in digital format, in an application for *iPad*. While application, the work received an honorable mention digital best for children, in *49th Bologna Children's Book Fair (2012)*, an international exhibition of children's books which is held in the Italian city of Bologna. It will be this digital version that will be the second object of analysis in this study, in view of the sound and kinetic resources it has. On the digital screen, there is both automatic and interactive animation, which varies according to the reader's action on the computer hyperlinks that build the text. The book tells the story of a puppy, PUM, who does

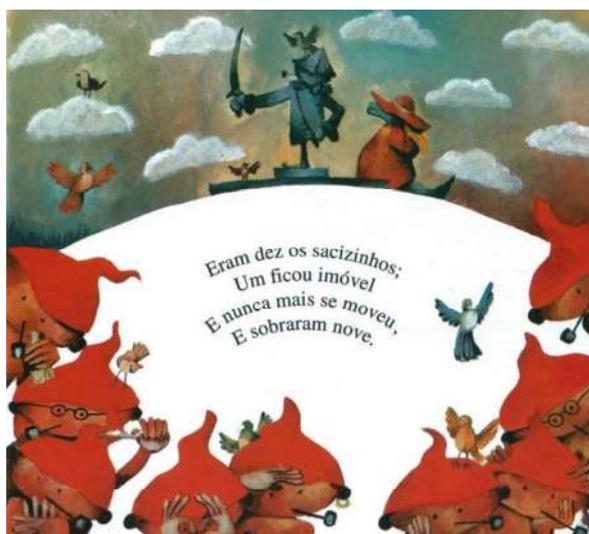
not sleep will be eaten by Cuca during the night. This type of mythology is reproduced in different cultures, as a child repressive measure, which has now become undesirable in childcare, being replaced by an education of habits and socio-interactionist. Editor's note.

²² The Jabuti Award is an honorable commendation by the Brazilian Book Chamber (CBL) to the best Brazilian publications. Getting a "tortoise" in Brazil is a really great honor for writers, illustrators, and editors. To learn more about the Jabuti Award, its presentation page can be accessed at the link: <<https://www.premiojabuti.com.br/historia/>>. Editor's note.

not like to be trapped, but, due to his agitated and noisy behavior, sometimes it must be kept that way. It is said, for example, that their games and excessive mess hinder the activities of adults. In relation to the printed book, the digital version does not bring about profound changes in the content plan but gives the text a new form of expression.

Dez Sacizinhos and *Quem soltou o PUM?* they are works in which linguistic (verbal) and plastic (visual) references intersect to form a language, mixed or hybrid, that articulate themselves in favor of a single (syncretic) text, in such a way that non-verbal aspects abandon the conventional hierarchy from referencing to the verbal text and, in a certain way, move away from them and complete them, simultaneously. Such a phenomenon allows text to be read in isolation - only from the visual text or only from the verbal text - or crossed, hypertextual - joining the verbal text to the visual. This is a peculiarity that signals the hypertextual character of these works and that marks important issues in the relationship between textual expression and reading. In hypertextual works like these, the visual text - and sound-kinetic, in the case of *Quem soltou o PUM?* - contains narrative aspects that are not expressed by linguistic references, but are materialized visually, sonically or kinetically, both completing and creating a narrative parallel to the verbal one.

Figure 1: *Dez sacizinhos*' first page



Source: Roberto Weigano. Disponível em: <[http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!prettyPhoto\[1\]/NG/824/](http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!prettyPhoto[1]/NG/824/)>. Acesso em: 28 fev. 2020.

Figure 2: Page detail of *Dez sacizinhos*



Source: Roberto Weigano. Disponível em: <[http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!prettyPhoto\[1\]/NG/824/](http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!prettyPhoto[1]/NG/824/)>. Acesso em: 28 fev. 2020.

The first page of the book *Dez Sacizinhos* (Figure 1) is a good example of the hypertextual narrative in which verbal and visual text are articulated in the construction of meaning. In it, the image of the sacks corresponds to the description that the verses give of their quantity, but, on the other hand, the existence of the character *Cuca* only in the visual text requires the reader to connect these texts and fill in the gaps that challenge him. This is repeated until the end of the book, when, in the penultimate table, the verbal and visual text mention *Cuca* (Figure 2). Reading apenas verbal text does not allow reference to *Cuca* character. This is only possible by observing and associating the verbal text with the visual, which, on each page, takes away the reading of the superficiality plane.

The meaning in *Dez Sacizinhos* is constructed hypertextually by the connection between verbal and visual text, linking content and guiding the reading along a path that requires the reader to have a kind of cognitive zigzag: the eyes and the reasoning must cover all the text and its resources. As an example, in Figure 1, Tin is visually by representing number *nine*, mentioned in verbal text. Thus, there are nine little bags and nine clouds.

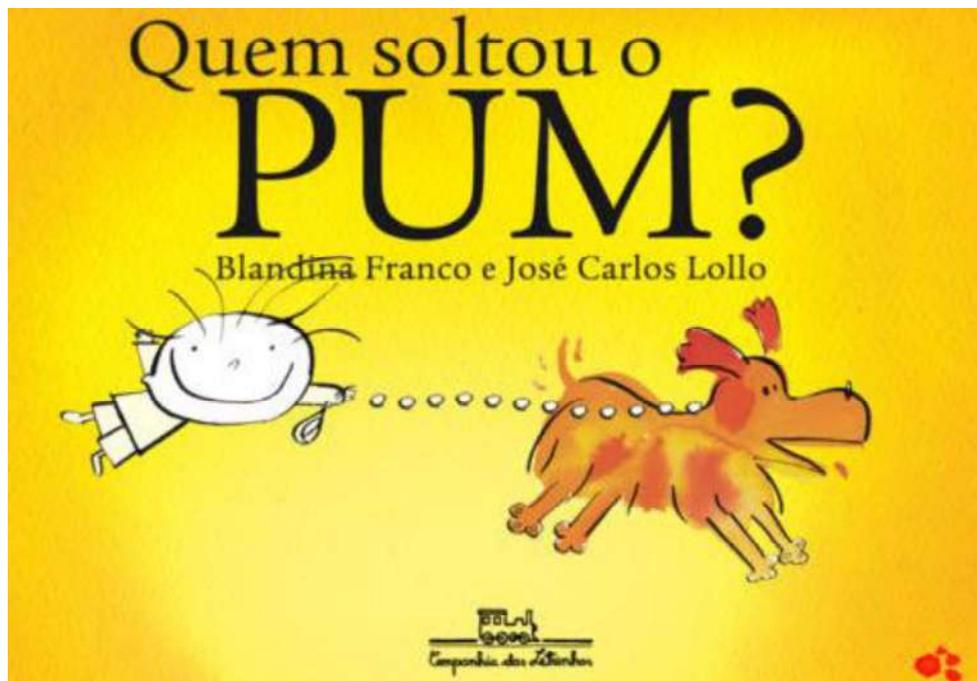
Figure 3: *Dez Sacizinhos*' final page.



Source: Roberto Weigand. Disponível em: <[http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!prettyPhoto\[1\]/NG/826](http://rowe.com.br/portfolio/galerias/ilustracao-infantil/#!prettyPhoto[1]/NG/826)>. Acesso em: 28 fev. 2020.

As the reading progresses, the number of little people decreases, materializing a subtraction and a decreasing order, which, if, in words, is abstract for children, will be concrete in the images. The visual text contains figures that function as "clues" and generate a reading path, causing the reader to intervene indirectly through inferences - a procedure as hypertextual as the text itself. The main "clue" in *Dez sacizinhos* is the figure of Cuca, always in disguise, who, in the visual text, composes the narrative from the first page, allowing its association with the disappearance / subtraction of the sacizinhos.

Figura 4: Cover of *Quem Soltou o Pum?*



Source: (FRANCO; LOLLO, 2011). Disponível em:<<https://itunes.apple.com/br/app/quem-soltou-o-pum/id452300541?mt=8>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

The implicit participation of the character Cuca in the disappearance of sacizinhos becomes a discursive strategy used in the narrative by the condensation of languages which, although different, give unit to the text. The only reference to Cuca is given at the end of the story and takes place directly: " But Cuca brought them back / All at once / and now the Sacizinhos / Again there are ten"²³. She appears with a magic wand and hat making the little bags reappear. Thus, a chain of interconnecting elements is formed, constituting unity : the costume of the character *Cuca* is the same as the one on the

²³ Mas de volta os trouxe a cuca,/ Todos de uma vez/ e agora os sacizinhos/ Outra vez são dez!

page where the last sacizinho is added ; the adversative conjunction *but* , which introduces this verbal text , announces an opposite outcome to the restant and the text, so that “all at once” are brought in - and not one by one. Each little guy now wears a circus artist costume.

We can relate the printed book *Dez sacizinhos* to the extended digital book - or enhanced e-book - *Who released PUM ?*, by Blandina Franco and José Carlos Lollo, through the narrative construction by which they are formed, as both are hypertextual, according to Cararo (2014, p. 83).

Figura 5: Page of *Quem Soltou o PUM?*



Source: (FRANCO; LOLLO, 2011). Disponível em: <<http://childrenstech.com/blog/archives/6720>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

Because it is an application, in addition to visual and verbal languages, sound is also used to give expression to the content of *Quem soltou o PUM?* Although the course of reading is guided by touches on the screen, this is a text whose reading advances by clicking in links and not through pages. Its reading happens through the connection between verbal, visual and audible text, added to the interactive animation, thanks to the electronic device that supports it.

The verbal text on the cover of the book bears the title, *Quem soltou o PUM?*, and instigates a comic interpretation, playing with the children's imagination. The visual text highlights two characters in the narrative, a boy, and his dog. Relating verbal and visual elements, a contradiction appears at first sight: who gave the fart was the boy or the dog? Since the book presents as a strategy the use of change, the first one is right on the cover, because *Pum*, in fact, is the name of the dog and not a childish prank that hurts social labels. As the reader's curious little finger touches the screen, paws appear.

As in the book *Dez Sacizinhos*, the non-verbal elements of *Quem soltou o Pum?* they do not fulfill the primary function of reproducing the verbal text, but of completing it. Clicking on the door figure, the boy on the cover of the book appears through an interactive animation (kinetic text); automatically, the dog jumps, wags its tail, drops the plate of food and water. The reader interacts by touching the screen and can turn on the washing machine, the dryer and the iron, which also gives off smoke and reproduces the sound of an object being burned. Languages come together to build a single text, a hypermedia. From the point of view of hypertext, these languages intersect to construct meanings and non-verbal aspects function not only as elements of playfulness, but also of construction of meaning.

Throughout the book, the intense pun constantly plays on the double meaning and again the visual text completes the verbal. While the first informs that the *Pum* can not be arrested, the second clarifies how messy the dog is, as occurs in a part of the narrative, in which he causes confusion by dropping a trash can. Such information is only apprehended due to chains of meaning constructed by the articulation of verbal, visual and sound elements, which form yet another scene for the narrative: *Pum* does not like to be trapped and no one can arrest him (verbal elements); the dog is evolved by toilet paper and the trash is dropped (visual elements); the noise of the dog, the sound of flushing and water running on the tap (sound elements).

5 FINAL CONSIDERATIONS

The examined books - namely, *Dez Sacizinhos* and *Quem soltou o PUM?* - constitute a hybrid textuality in which languages intersect and unite in favor of a hypertextual structure that allows the beginner reader to refer to a dense reading practice through the textual fabric. The sequencing of the narrative in images provokes the child's interaction with the text and opens the possibility for him to appropriate literary strategies. This, however, does not happen in isolation or automatically. It is necessary to occur mediation done by

an adult, who often are represented by the teacher's figure or the literate members of the family, as parents and guardians, or of literate peers as brothers or friends - context that values the readers experiences in home and community .

It is essential that the child be prepared to have autonomy in reading and receive incentives, assigning a place for literature in his life. This is a matter of literary literacy and will depend, among other factors, on the way the school, the family and the community establish mediations between the text and the young reader. Hypertextual syncretic texts are, as examined, excellent examples for classes and reading moments with children. They are textualities that provoke investigative reading, connections of meaning, the game of interactivity in search of meanings and the offer of mediation, of problematizations, in addition to unveiling textual construction strategies. Finally, the union between images and words leads the child to the formation of a literary repertoire, improvement of vocabulary and hybridized text and image interpretation. In short, elements that form autonomy, literacy, readers' tastes, and habits.

The playfulness conferred by the syncretic and hypertextual structure of the children's text adjusts to the social and cultural nature to which the work belongs , that is, it inserts the reader from an early age into dialogue with the literary text, forming him as a reader of literature: “ Reader who knows how to be a witness and co-producer of the world that exists inside and outside the literary work. [...] Reader who knows the strength of the word to tell the world and the importance of the world made of words” (FIDELIS; COSSON, 2016, p. 67).

REFERENCES

BARBOSA, Pedro. O Computador como Máquina Semiótica. **Ciberscópico.net**. Coimbra, Projeto Coimbra: uma cidade viva, maio 2003. Disponível em: https://po-ex.net/pdfs/clit_06.pdf. Acesso em 21 fev. 2020.

BELINKY, Tatiana. **Dez saczinhos**. Ilustrações de Roberto Weigand. 6. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

CARARO, Aryane Beatryz. **Livros digitais infantis: narrativa e leitura na era do tablet**. 2014. 185 f. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte). Programa de Pós-Graduação Interunidades Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, SP. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/93/93131/tde-21122014-204710/publico/Livro_digital.pdf. Acesso em Acesso em 21 fev. 2020.

CARVALHO, Diógenes Aires de. Literatura infanto-juvenil: diálogos entre a cultura impressa e a cibercultura. **Desenredo**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. v. 6 - n. 2 - p. 154-169 - jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.upf.br/seer/index.php/rd/article/view/1715/1132>>. Acesso em: 21 fev. 2020.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Editora Ática, 1993.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria a prática. São Paulo: Contexto, 2006.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística textual**: uma introdução. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRANCO, Blandina; LOLLO, José Carlos. **Quem soltou o PUM?** [livro digital]. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011.

FIDÉLIS, Ana Cláudia; COSSON, Rildo. Os (des) caminhos da literatura no Ensino Médio. In: MARTINI, Marcus de (org.); OLIVEIRA, Raquel Trentin (org.); FILIPPE, Renata Farias de (org.). **Literatura na escola**: teoria, prática e (in) disciplina. Santa Maria: UFSM/PPGL-Editores, 2016. p. 53-71. Disponível em: <https://issuu.com/flaviotq/docs/literatura_na_escola>. Acesso em: 21 fev. 2020.

HAYLES, N. Katherine. **Literatura eletrônica**: novos horizontes para o literário. São Paulo: Global, 2009.

LAJOLO, Marisa. (2013). O livro digital infantil e juvenil. **Revista Emilia**. 28 de agosto de 2013. Disponível em: <https://revistaemilia.com.br/o-livro-digital-infantil-e-juvenil/>. Acesso em: 21 fev. 2020.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história & histórias. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. Hipertexto e gêneros digitais. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole B. **Livro Ilustrado**: Palavras e Imagens. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

PERROT, Jean. (2002). Os livros-vivos franceses. Um novo paraíso cultural para nossos amiguinhos, os leitores infantis. In: KISHIMOTO, Tzuko Morchida (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 33-53.

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

SANTAELLA, Lúcia. (2014). Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia. **Bakhtiniana**. Bakhtiniana, São Paulo, v. 9, n. 2, ago./dez. 2014. p. 206-216. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a13v9n2.pdf>>. Acesso em 21 fev. 2020.

TEIXEIRA, Lucia; FARIA, Karla; SOUSA, Silvia. Textos multimodais na aula de português: metodologia de leitura. *Desenredo*. jul./dez. 2014. p. 314-336. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/4295>>. Acesso em: 03 Mar. 2017.

VILLAÇA, Nízia. **Impresso ou eletrônico: um trajeto de leitura**. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

WALTY, Ivete Lara Camargos; FONSECA, Maria Nazareth Soares; CURY, Maria Zilda Ferreira. **Palavra e imagem: leituras cruzadas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

WEIGAND, Roberto. Dez saczinhos. Prêmio Jabuti. **Roberto Weigand Ilustração**, 2011. Disponível em: <<http://www.robertoweigand.com.br/blog2/about-3/premio-jabuti/>>. Acesso em: 21 fev. 2020.