

## O LIVRO INFANTIL COM IMAGENS COMO FERRAMENTA PARA A LEITURA DE MUNDO

**Adriele Helena Belli<sup>1</sup>, Carolina Balbino<sup>2</sup>, Cristiane Renata Romanello Gianotti<sup>3</sup>,  
Daniele De Fátima Vicente Lembo<sup>4</sup>, Fabíola da Silva<sup>5</sup>, Janaina Aparecida da  
Silva Lopes<sup>6</sup>**

*<sup>1</sup>Secretaria Municipal da Educação, São Carlos, Brasil <sup>2</sup>Secretaria Municipal da Educação, São Carlos, Brasil (balbinoc14@gmail.com), <sup>3</sup>Secretaria Municipal da Educação, São Carlos, Brasil, <sup>4</sup>Secretaria Municipal da Educação, São Carlos, Brasil, <sup>5</sup>Secretaria Municipal da Educação, São Carlos, Brasil, <sup>6</sup>Secretaria Municipal da Educação, São Carlos, Brasil.*

**Resumo:** Este artigo propõe uma reflexão sobre a importância do livro infantil com imagens como ferramenta essencial para a leitura de mundo pelas crianças. A pesquisa busca responder à seguinte questão: como o livro infantil de imagem pode contribuir como ferramenta para a leitura de mundo? A partir de uma abordagem qualitativa e bibliográfica, analisam-se os impactos da leitura imagética no desenvolvimento cognitivo, emocional e crítico das crianças, destacando a potência das imagens na construção de sentidos, no estímulo à imaginação e na formação de leitores sensíveis e conscientes de seu entorno.

**Palavras-chave:** literatura infantil; leitura de mundo; imagens; infância; desenvolvimento.

### INTRODUÇÃO

A literatura infantil ocupa um lugar fundamental na formação do imaginário, da linguagem e da sensibilidade das crianças. Dentre suas diversas expressões, o livro de imagem, também conhecido como *picture book* ou livro ilustrado, destaca-se como uma ferramenta potente na educação infantil, por permitir que a criança, mesmo antes da alfabetização formal, estabeleça conexões significativas com o mundo que a cerca. Mais do que um suporte estético, esse

tipo de livro atua como instrumento pedagógico, despertando reflexões, promovendo o desenvolvimento da linguagem visual e estimulando a construção de sentidos a partir das experiências pessoais do leitor.

Diferente do livro com predominância textual, o livro de imagem não apenas contém ilustrações — ele é construído visualmente, utilizando elementos das artes plásticas, como cores, traços e composições, para contar histórias que dialogam diretamente com o universo sensível da criança. Nas mãos da infância, as imagens ganham vida: narram, provocam emoções, instigam perguntas e incentivam a imaginação. Assim, a criança interpreta, inventa e reinventa mundos possíveis, ativando suas próprias memórias e referências culturais.

Como afirma Paulo Freire (1989), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, o ato de compreender a realidade se dá antes mesmo do domínio do código escrito. Nessa perspectiva, o livro de imagem contribui de forma decisiva para o desenvolvimento da leitura crítica e criativa, pois oferece à criança um campo aberto de interpretações e descobertas. Cada imagem observada é uma possibilidade de leitura de mundo, uma experiência que integra o olhar, o sentir e o pensar.

Ao considerarmos o valor da ludicidade na aprendizagem — como destacam Melo, Martins e Bezerra (2019) —, compreendemos que o livro de imagem também se insere como uma atividade lúdica por excelência: promove a interação, a fantasia, o jogo simbólico e o prazer em aprender. Ele é, portanto, um espaço onde a arte, a linguagem e o brincar se entrelaçam, formando uma base sólida para a formação de sujeitos curiosos, sensíveis e críticos.

Dessa forma, este artigo busca discutir de que maneira o livro infantil de imagem pode ser compreendido como uma importante ferramenta para a leitura de mundo, refletindo sobre sua função pedagógica e formativa na educação infantil, a partir de fundamentos teóricos, exemplos práticos e propostas de mediação que reconhecem a criança como leitora ativa e protagonista de sua própria aprendizagem.

## **A LEITURA DE MUNDO NA INFÂNCIA**

Paulo Freire foi um dos primeiros a afirmar que a compreensão do mundo que nos cerca vem antes da capacidade de decifrar palavras escritas. Segundo ele, só é possível desenvolver uma leitura crítica dos textos se, antes disso, houver uma leitura igualmente atenta e reflexiva da realidade. Nesse sentido, entender o ambiente, os acontecimentos e as relações humanas é um passo fundamental para a alfabetização verdadeira – aquela que conecta a palavra à vida.

No campo pedagógico, o termo “leitura” passou a ser usado de forma ampliada, muitas vezes atribuindo-lhe o sentido de interpretar situações, experiências e contextos vividos. Essa leitura simbólica, feita com base no que se observa e sente, aproxima-se do conceito de leitura de mundo elaborado por Freire, embora nem sempre com o mesmo rigor crítico e transformador proposto por ele. Muitas vezes, essa ideia é utilizada de maneira mais ingênua ou metafórica, descolada da proposta de uma prática educativa libertadora.

Para Freire, ler o mundo não se limita a perceber o cotidiano; trata-se de tomar consciência da própria existência, compreender as estruturas sociais e se posicionar frente a elas. Sua proposta vai além da decodificação de palavras: ela exige a capacidade de intervir, de agir e de transformar a realidade. Isso implica uma rejeição à educação autoritária, tradicional e “bancária”, na qual o aluno é visto como recipiente passivo do saber. Ao contrário, ele defende uma educação dialógica, que reconhece a voz do sujeito e valoriza suas experiências como ponto de partida para a construção do conhecimento.

Embora a noção de “leitura do mundo” tenha ganhado grande repercussão, o foco principal da obra de Freire sempre foi a educação como prática de liberdade. Seu interesse maior esteve voltado à formação crítica de sujeitos conscientes, especialmente nos processos de alfabetização de adultos e na mobilização de movimentos populares, mais do que na leitura como procedimento técnico ou como mera interpretação textual.

Nos primeiros escritos do autor, especialmente entre as décadas de 1960 e 1970, os termos “leitura” e “ler” aparecem associados principalmente à relação com o texto escrito. A noção de leitura como interpretação do mundo surge mais

como desdobramento ético e político do processo educativo do que como uma teoria específica sobre leitura em si. Mesmo assim, sua contribuição influenciou profundamente a forma como se pensa a leitura em contextos educacionais.

Freire enfatiza que:

[...] o aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem [e a mulher], afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto. A partir daí, o analfabeto começaria a operação de mudança de suas atitudes anteriores. Descobrir-se-ia, criticamente, como fazedor desse mundo da cultura. Descobriria que tanto ele, como o letrado, tem um ímpeto de criação e recriação. (FREIRE, 1967, p. 108)

Observa-se que o ato de aprender a ler e escrever não é apenas uma habilidade técnica, mas uma experiência profundamente humana e transformadora. A alfabetização, em sua visão, não pode ser reduzida à simples decodificação de letras ou palavras. Trata-se de um processo de tomada de consciência, em que o sujeito – antes excluído da linguagem escrita – passa a se reconhecer como parte ativa na construção da cultura e da história.

Ao afirmar que o analfabeto começa sua inserção no mundo da comunicação escrita por meio da leitura e da escrita, Freire aponta para uma reconfiguração do lugar social desse sujeito. Ele deixa de ser visto como alguém à margem, um objeto da cultura alheia, e passa a perceber-se como um sujeito capaz de compreender, expressar, criar e recriar. Isso rompe com a lógica da exclusão e da hierarquia entre letrados e não letrados, reconhecendo que o saber não pertence apenas àqueles que dominam a norma escrita, mas a todos que participam, com seus modos de ver e dizer, da vida em sociedade.

Nesse processo, o aprendizado da leitura e da escrita torna-se a “chave” que abre portas para a reflexão crítica e a ação transformadora. O sujeito, ao nomear o mundo, passa também a questioná-lo e, assim, a se comprometer com sua transformação. Essa é a essência do conceito freiriano de educação como prática da liberdade: ensinar a ler e escrever é, ao mesmo tempo, provocar um

movimento de libertação e de reapropriação da própria identidade, da própria história e do direito de intervir no mundo.

A alfabetização crítica proposta por Freire, portanto, não se limita ao acesso ao código linguístico, mas envolve a descoberta do próprio poder criador do sujeito. O analfabeto, ao aprender a ler, se dá conta de que também é portador de uma visão de mundo, de sentimentos, de memória e de cultura. Ele se descobre não como alguém que "falta", mas como alguém que tem – que possui saberes, experiências e um potencial de leitura e reinterpretação da realidade. Tanto o letrado quanto o não letrado possuem, como diz Freire, esse “ímpeto de criação e recriação”.

Essa perspectiva rompe com a concepção tradicional de ensino, na qual o professor detém todo o conhecimento e o aluno apenas recebe passivamente os conteúdos. Para Freire, o diálogo entre educador e educando é o verdadeiro motor do aprendizado. Ambos aprendem no encontro, e é nesse espaço de troca que ocorre a real leitura do mundo – crítica, reflexiva, libertadora.

Assim, ensinar a ler e escrever significa, em última instância, ensinar a pensar, a duvidar, a sonhar e a criar. O texto, as imagens, as palavras e os silêncios tornam-se instrumentos para que cada sujeito possa se reconhecer como parte do mundo e autor de sua própria história.

De acordo com a expressão Freiniana leitura de mundo, esse é o processo pelo qual o ser humano compreende o ambiente e a sociedade em que está inserido, sendo fundamental para sua formação crítica. Para a criança, essa leitura se dá, inicialmente, por meio de experiências sensoriais e visuais. Desde os primeiros anos de vida, a criança interage com o mundo por meio do olhar, do toque, do som, do movimento e de outras formas de percepção. Esse conjunto de experiências constrói as bases para o desenvolvimento de sua linguagem, do pensamento simbólico e da capacidade de interpretar o que a cerca.

É nesse ponto que o livro de imagem ganha destaque, pois permite a leitura mesmo antes da alfabetização, possibilitando interpretações baseadas em vivências, sentimentos e referências visuais. Ao observar uma imagem, a criança ativa seu repertório interno, atribuindo significados pessoais às formas,

cores, expressões e gestos. Como afirma Abramovich (1997), o livro de imagem oferece à criança a chance de “ver com os olhos e com o coração”, convidando-a a uma leitura sensível e intuitiva do mundo.

Essa experiência visual é rica em possibilidades de leitura subjetiva e emocional, pois, como apontam autores como Nikolajeva e Scott (2000), a imagem carrega uma multiplicidade de sentidos que varia conforme o olhar de quem a interpreta. Diferentemente da linguagem escrita, que demanda a decodificação de signos verbais, a linguagem visual permite à criança entrar em contato direto com o conteúdo, apropriando-se dele conforme seu estágio de desenvolvimento e suas vivências anteriores.

O contato com livros de imagem favorece a construção do vocabulário visual, essencial para a formação da cultura estética e para a ampliação da sensibilidade. Para Queirós (2005, p. 173), “Toda leitura causa um pensamento, e pensar é um ato sempre operatório.” As ilustrações convidam a criança a observar detalhes, inferir significados, antecipar acontecimentos e refletir sobre emoções e relações humanas. Como destaca Van der Linden (2011), a imagem em um livro não apenas ilustra: ela narra, provoca e transforma.

O livro de imagem representa não apenas uma ponte para o universo da leitura verbal, mas uma linguagem plena em si mesma, que estimula o pensamento crítico, a empatia e a imaginação. Ao proporcionar esse tipo de leitura desde a primeira infância, favorece-se o desenvolvimento integral da criança e sua capacidade de ler o mundo com olhar atento e sensível.

Dentro da perspectiva freiriana, o processo de alfabetização não pode estar dissociado de uma educação que promova a consciência crítica. Aprender a ler e escrever só faz verdadeiro sentido quando está conectado à compreensão das condições históricas, sociais e culturais em que o sujeito está inserido. Isso significa entender por que vivemos como vivemos, quais forças moldam nossa realidade, e como podemos nos posicionar diante delas.

Sem esse vínculo entre a palavra e o mundo, o ato de alfabetizar corre o risco de se transformar em uma prática mecânica, que repete modelos tradicionais mesmo quando se diz contrária a eles. A educação, nesse caso, pode acabar reforçando a mesma estrutura que pretende questionar – seja por

um tecnicismo esvaziado de significado, seja por um autoritarismo disfarçado de boa intenção, que ignora a vivência concreta dos educandos e suas trajetórias de vida.

Para Freire, respeitar o lugar social, o tempo e a história de cada pessoa é essencial para qualquer prática educativa transformadora. Isso exige abandonar a lógica de impor conteúdos prontos ou de "salvar" o outro com um conhecimento superior. A verdadeira pedagogia libertadora parte do reconhecimento do outro como sujeito ativo, como alguém que já possui saberes legítimos, construídos em sua vivência cotidiana, e que deve ser convidado a refletir criticamente sobre esses saberes à luz de novos aprendizados.

É justamente nesse ponto que a leitura e a escrita ganham um valor criativo e transformador. Quando aprendidas em diálogo com a realidade, tornam-se instrumentos para compreender o mundo e agir sobre ele. Essa é a alfabetização entendida como ato criador: uma prática que não apenas ensina letras, mas que desperta consciências, fomenta a autonomia e promove a possibilidade de reescrever a própria história.

Ao transformar o ato de ler e escrever em uma experiência significativa e crítica, a educação cumpre seu papel mais nobre: formar sujeitos capazes de interpretar o mundo e intervir nele. Isso implica promover uma aprendizagem que vá além da decodificação, alcançando uma leitura de mundo que liberta, humaniza e cria condições para uma vida mais justa e consciente.

### **A Leitura de Mundo e o Livro de Imagem como Ferramenta na Educação Crítica**

Ao compreendermos a alfabetização como um ato criador, vinculado à leitura crítica da realidade – conforme nos propõe Paulo Freire – percebemos que o processo de ensinar e aprender a ler não pode se restringir à decodificação de palavras, mas deve estar profundamente ligado à construção de sentidos. Para Freire, "a alfabetização é mais, muito mais, que ler e escrever. É a habilidade de ler o mundo, é a habilidade de continuar aprendendo e é a chave para a participação plena na vida." Isso exige um olhar atento à forma como a criança se relaciona com o mundo desde muito cedo, inclusive antes de dominar

a linguagem escrita. É nesse contexto que o livro infantil de imagem se apresenta como um recurso pedagógico de grande potência. Por meio da narrativa visual, esse tipo de livro convida a criança a fazer inferências, interpretações e conexões a partir de suas próprias experiências. Ela se torna leitora não de palavras, mas de símbolos, de gestos, de cores, de expressões e de contextos. Assim, inicia-se no processo de leitura do mundo, desenvolvendo a sensibilidade, o pensamento crítico e a imaginação.

Esse tipo de leitura, mesmo sem texto escrito, já mobiliza processos complexos de significação. Ao observar uma imagem, a criança interpreta, questiona, inventa hipóteses, reconstrói histórias. Ela não é passiva diante do livro – ao contrário, é coautora da narrativa, o que reforça a ideia de que todo sujeito é capaz de criar e recriar sentidos a partir daquilo que vive e observa. Essa abordagem está em consonância com a proposta freiriana de uma educação que valoriza o saber do educando e o estimula a refletir sobre seu papel no mundo.

Ao permitir que cada criança atribua significados próprios às imagens, o livro de imagem contribui para o desenvolvimento da autonomia leitora e para o respeito à diversidade de olhares e vivências. Em sala de aula, ele pode ser utilizado como ponto de partida para diálogos significativos, favorecendo uma prática pedagógica dialógica, investigativa e inclusiva.

Assim, o uso do livro de imagem pode representar, para a criança, o início de um processo que, mais tarde, será aprofundado com a aprendizagem da leitura e da escrita em sua forma convencional. Mas desde o início, esse processo já está carregado de sentido, porque está ancorado em sua leitura de mundo – leitura esta que não é apenas sensível e estética, mas também política, como defendia Freire.

Portanto, reconhecer o livro infantil de imagem como uma ferramenta legítima e poderosa para a formação leitora é também reconhecer que a alfabetização começa antes das letras, e que cada gesto de leitura – ainda que visual – pode ser uma semente de consciência crítica e de transformação social. O livro de imagem, mais do que um suporte visual ou objeto de contemplação estética, constitui-se como um importante instrumento pedagógico na Educação

Infantil, capaz de promover experiências significativas de leitura, imaginação e construção de sentidos. Sua estrutura visual, desprovida de texto escrito ou com mínima presença dele, oferece à criança a liberdade de interpretar, narrar e questionar a partir de suas próprias referências, emoções e vivências.

Inspirando-se na concepção de que todo ato de leitura provoca pensamento, pode-se dizer que o contato com imagens narrativas mobiliza a criança cognitivamente de forma ativa. Pensar, nesse contexto, é agir sobre o mundo que se apresenta diante dos olhos, reconstruindo-o internamente por meio da fantasia, da memória, do afeto e da imaginação. Assim, o livro de imagem não apenas estimula o desenvolvimento da linguagem visual e da criatividade, mas também se configura como um espaço fértil para a leitura crítica do mundo – uma leitura que começa antes mesmo da alfabetização formal.

Não se pode ignorar o valor lúdico que esse tipo de livro carrega. De acordo com Melo, Martins e Bezerra (2019), a ludicidade é um aspecto essencial na aprendizagem da criança pequena, pois permite que ela aprenda por meio de jogos, brincadeiras e da liberdade criativa de seu próprio universo simbólico. O livro de imagem, nesse sentido, opera como um convite à brincadeira interpretativa, à fantasia e à expressão subjetiva. Cada página é uma nova possibilidade de descoberta e experimentação, unindo o ato, o pensamento e o sentimento em uma única experiência — como afirma Maluf (2009), é essa união que torna a atividade lúdica tão potente para o desenvolvimento integral da criança.

A prática pedagógica que valoriza o livro de imagem, portanto, vai muito além da simples leitura de histórias: ela promove uma interação simbólica entre a criança e o mundo que a cerca, oferecendo-lhe ferramentas para pensar, sentir e criar. Assim, o livro torna-se mais que um objeto — torna-se um espaço de encontro entre a infância, a linguagem, o jogo e o pensamento crítico. Trata-se de reconhecer, desde os primeiros anos de vida, que a criança é capaz de ler o mundo, de interpretá-lo e de transformá-lo à sua maneira, como sujeito ativo de sua própria aprendizagem.

As imagens nos livros infantis são elementos narrativos e não apenas decorativos. Elas ajudam a criança a compreender enredos, personagens e

emoções. Sophie Van der Linden (2011) argumenta que as ilustrações possuem uma linguagem própria, capaz de sugerir, simbolizar e emocionar de forma sensível e plural. Segundo a autora: "As ilustrações possuem uma linguagem própria, capaz de sugerir, simbolizar e emocionar de forma sensível e plural." (Van der Linden, 2011, p. 7)

A leitura visual estimula o desenvolvimento cognitivo, a capacidade de observação, inferência e imaginação. Quando a criança folheia um livro como "A Festa no Céu" (Angela Lago) ou "Onda" (Suzy Lee), ela é convidada a narrar a história a partir de suas percepções, criando vínculos subjetivos e compreendendo o mundo a partir de sua bagagem cultural e afetiva.

## CONCLUSÃO

O presente estudo evidenciou que o livro infantil de imagem configura-se como um recurso pedagógico de significativa relevância na formação leitora das crianças, sobretudo por sua capacidade de fomentar a leitura de mundo mesmo antes da aquisição da linguagem escrita. Sua natureza visual e estética proporciona à criança experiências interpretativas e sensoriais que ultrapassam a função decorativa da imagem, promovendo um processo ativo de construção de sentido, imaginação e reflexão sobre a realidade que a cerca.

Ao dialogar com os pressupostos freireanos, especialmente com a concepção de que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, compreende-se que o livro de imagem contribui de maneira efetiva para o desenvolvimento de uma postura crítica e criativa diante do mundo. Tal compreensão reforça o papel da criança como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem, capaz de estabelecer relações simbólicas e significativas a partir de suas vivências e repertórios pessoais.

Ademais, ao considerar o valor da ludicidade como componente essencial da aprendizagem na educação infantil, observa-se que o livro de imagem articula elementos que promovem o envolvimento da criança por meio do jogo simbólico, da fantasia e da imaginação, favorecendo o aprendizado de forma prazerosa e

significativa. Essa abordagem amplia as possibilidades de leitura, ao mesmo tempo em que respeita as especificidades do universo infantil.

Dessa forma, conclui-se que o uso intencional e sensível do livro de imagem no contexto escolar é fundamental para o desenvolvimento de competências leitoras, cognitivas e emocionais na infância. Cabe aos educadores e mediadores reconhecerem o potencial formativo desse recurso, integrando-o de maneira planejada às práticas pedagógicas que valorizem a escuta, a expressão e a criatividade das crianças. Ao promover a leitura de mundo desde os primeiros anos, o livro de imagem torna-se um aliado na formação de sujeitos mais críticos, sensíveis e atuantes em sua realidade sociocultural.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. ***A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.*** 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- \_\_\_\_\_. ***Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.*** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LINDEM, S. V. ***O que é um livro infantil.*** São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- MACEDO, D. Alfabetização e pedagogia crítica. In: FREIRE, P.; MACEDO, D. ***Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra.*** São Paulo: Paz e Terra, 1990.
- MALUF, S. ***Lúdico e aprendizagem: a ludicidade como facilitadora do processo ensino-aprendizagem.*** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- MELO, R.; MARTINS, R.; BEZERRA, M. ***A ludicidade no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil: uma análise à luz da BNCC.*** *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, ano 4, vol. 5, p. 179-199, maio de 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/ludicidade-no-processo>. Acesso em: 9 fev. 2025.

NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. *How Picturebooks Work*. New York: Garland Publishing, 2000

QUEIRÓS, B. Leitura, um diálogo subjetivo. In: OLIVEIRA, Ieda de (org). **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil: com a palavra o escritor**. São Paulo: DCL, 2005. p. 167-174.

QUEIRÓS, M. J. **Leitura e linguagem visual: o livro de imagem e o leitor infantil**. In: MACHADO, Ana Maria (org.). *Literatura infantil: teorias, análises e sugestões de leitura*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 169-182.