# O verbal e o visual na preparação de textos: uma análise do livro infantil *Pequenas histórias sem fim*

Isabella Consentino Silva*
Flaviane Faria Carvalho**

## Resumo

Este estudo apresenta um modelo de análise dos aspectos verbais e não verbais envolvidos na preparação do texto de um miniconto do livro infantil *Pequenas histórias sem fim* (2019). Para tanto, é proposta uma interface teórica entre os Estudos em Edição (Houaiss, 2015 [1975]; Muniz Jr., 2018; Zimmermann, 2019; Silva, 2020) e em Semiótica Social Multimodal (Kress, 2010), com o objetivo de compreender como os elementos linguísticos e visuais interagem na construção de sentido e no processo de edição editorial. Quanto ao enquadre metodológico, a análise dos aspectos verbais se assenta na Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday (1994), precisamente na função ideacional; essa função examina como as experiências e processos são representados linguisticamente. Já a análise dos aspectos não verbais se pauta na Gramática do Design Visual (Kress; van Leeuwen, 1996), especificamente na função representacional; essa função investiga de que maneira os elementos gráficos e visuais constroem significados na narrativa e contribuem para a leitura do público. Dessa forma, o estudo busca evidenciar a relação entre texto e imagem na materialidade do livro infantil, destacando como a edição de minicontos envolve a articulação entre esses dois aspectos para potencializar a experiência de leitura e a interpretação dos leitores, considerando suas especificidades e impacto comunicativo.

Palavras-chave*:* semiótica social multimodal; estudos de edição; produção editorial; preparação de textos infantis.

* Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Licenciada em Letras – Português e Literaturas da Língua Portuguesa. Professora de Língua Portuguesa no SESI-SP. Orcid: https://orcid.org/0009-0001-8406-5199.

** Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Doutora em Linguística pela Universidade de Lisboa. Professora do Instituto de Ciências Humanas e Letras da UNIFAL-MG. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0663-670X.

# The Verbal and the Visual in Text Preparation: an Analysis of the Children's Book *Pequenas histórias sem fim*


## Abstract

This study presents an analysis model of the verbal and non-verbal aspects involved in the preparation of the text of a short story from the children's book *Pequenas histórias sem fim* (2019). To this end, a theoretical interface is proposed between Editorial Studies (Houaiss, 2015 [1975]; Muniz Jr., 2018; Zimmermann, 2019; Silva, 2020) and Multimodal Social Semiotics (Kress, 2010), aiming to understand how linguistic and visual elements interact in meaning construction and the editorial editing process. Regarding the methodological framework, the analysis of verbal aspects is based on Halliday's Systemic-Functional Grammar (1994), specifically on the ideational function, which examines how experiences and processes are represented linguistically. Meanwhile, the analysis of non-verbal aspects follows the Grammar of Visual Design (Kress; van Leeuwen, 1996), particularly the representational function, which investigates how graphic and visual elements construct meanings within the narrative and contribute to the reader's experience. Thus, this study seeks to highlight the relationship between text and image in the materiality of children's books, emphasizing how the editing of short stories involves the articulation of these two aspects to enhance the reading experience and the interpretation of readers, considering their specificities and communicative impact.



Keywords*:* multimodal social semiotics; editorial studies; editorial production; children's text preparation.

Recebido em: 19/03/25 // Aceito em: 19/06/26

## Introdução

A leitura é uma prática social fundamental para a qualidade de vida e desenvolvimento do pensamento crítico das pessoas. Entretanto, no Brasil, existe um grande déficit desse segmento em relação a outros países. De acordo com dados de 2019 coletados pela 4° edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, realizada pelo Instituto Pró-Livro (IPL), Itaú Cultural e IBOPE Inteligência[1], estima-se que os brasileiros têm uma média de 4,96 livros lidos por habitante no ano. Segundo pesquisa lançada em 2025, apresentada pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), intitulada "Panorama do Consumo de Livros", 16% da população brasileira acima de 18 anos afirmaram ter comprado ao menos um livro em 2024. Sendo que 8,5% do público contemplado pela pesquisa comprou livros infantis de maneira on-line, os didáticos chegaram a 6,4% e a literatura juvenil atingiu a marca de 9,0%[2]. Esse panorama abarca dificuldades no mercado editorial.

Em qualquer idade, a leitura auxilia na compreensão do mundo e do comportamento humano – especialmente durante a infância, período equivalente à fase da construção de nossas primeiras habilidades de comunicação. Nesse cenário, apesar do déficit encontrado, ainda de acordo com levantamentos do IPL, em parceria com a Abrelivros, a Câmara Brasileira de Livros (CBL) e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), a faixa etária que abrange dos 5 aos 10 anos de idade, no Brasil, corresponde ao perfil com maior frequência de consumo de livros de literatura, principalmente contos de fadas, fábulas,

1 Ver Referências: INSTITUTO PRÓ-LIVRO.
2 Ver Referências: CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO.

lendas, histórias de aventura e narrativas do cotidiano**,** além de livros ilustrados, poesia infantil e literatura clássica adaptada.

Sabemos que cada gênero literário possui suas peculiaridades, sobretudo quando se trata de livro infantil. Com efeito, os modos semióticos verbais e visuais da comunicação são signos complexos que se completam, sobretudo porque as imagens evocam uma série de significados – consistindo, assim, em um importante recurso de aprendizagem lúdica, capaz de estimular a curiosidade, as capacidades de percepção e interpretação, o olhar crítico e o gosto estético do leitor em formação.

É nesse âmbito que atua o preparador de textos, responsável por sugerir estilos, realizar reescrita textual e verificar a correção gramatical e a adequação de termos, palavras e até mesmo imagens, ajustando o propósito da obra ao contexto e ao público-alvo, a fim de facilitar a compreensão de seus leitores.

Destarte, a literatura infantil e a edição de materiais para crianças são temas abordados em diferentes áreas do conhecimento, como Letras, Comunicação Social e Produção Editorial, e podem estar dispersos em bancos de teses e dissertações, periódicos acadêmicos e outros repositórios institucionais. Todavia, ao pesquisarmos no Google Acadêmico, não encontramos nenhuma pesquisa que contemplasse, especificamente, a importância da abordagem multimodal – compreensão de que os significados se realizam por mais de um modo semiótico, de maneira integrada – no trabalho do preparador de textos.

Embora a multimodalidade seja um tema já discutido em diferentes contextos editoriais, incluindo materiais técnicos e educacionais, sua aplicação específica à preparação de textos ainda carece de investigações sistematizadas. Estudos sobre

multimodalidade vêm ganhando destaque, como evidenciado em debates recentes no campo da edição. No entanto, a perspectiva aqui proposta parece ser inédita dentro desse cenário, o que ressalta a relevância de aprofundarmos essa discussão.

Em virtude disso, este estudo objetiva enriquecer as áreas da Semiótica Social Multimodal e dos Estudos de Edição, focando nas especificidades do papel do preparador de textos na literatura infantil. Ao centrar-se no livro *Pequenas histórias sem fim* (Seabra; Santos, 2019), o trabalho pretende examinar como a interação entre elementos verbais e não verbais influencia as decisões do preparador durante o processo de transformar um manuscrito em um livro. Dessa forma, a pesquisa tem o objetivo de analisar os significados gerados durante a preparação dos textos, destacando a complexidade envolvida na edição de literatura para crianças e como esses elementos se entrelaçam para criar uma experiência de leitura mais fluida.

## 1 Os livros infantis na esfera do campo editorial

A produção editorial é uma atividade multifacetada, envolve um cenário heterogêneo que engloba diferentes modos de produzir, vender, distribuir livros e alcançar determinados públicos (Silva, 2020), impactando assim os métodos de trabalho a serem escolhidos pelo preparador de textos. Silva (2020) argumenta que a literatura infantil está inserida nesse espaço fluido, diverso e permeável, podendo ser influenciada pelos campos com os quais se relaciona (literário, escolar, científico, político e econômico) e também ser a própria influenciadora.

Para tanto, o campo editorial de livros infantis pode ser compreendido como um entrecampo, pois se situa na interseção

dos campos literário, escolar, científico, político e econômico, articulando diferentes lógicas e interesses – um conjunto de práticas reiteradas de diferentes campos, tendo a edição como parte que funciona prioritariamente como área discursiva. Nesse viés, o campo literário sustenta os autores presentes nas obras, enquanto os campos escolar e científico contribuem para a produção e a legitimação. O campo científico concede reconhecimento por meio de premiações literárias e pode influenciar os modos de edição dos livros requeridos. Por fim, os campos político e econômico regulamentam e controlam esse setor.

Nesse sentido, as interferências trazidas nesse campo ocorrem de maneiras diferentes, por meio do governo, da academia, da crítica literária, das premiações e das escolas. Ainda segundo Silva (2020), existem duas esferas principais no campo editorial infantil, sendo elas as grandes casas editoriais e o governo, mediante políticas públicas de fomento à leitura. A primeira relaciona-se às editoras independentes que, geralmente, optam pela publicação de livros com grande fluxo de vendas.

Com relação aos campos científico e literário, conforme Dalcastagnè (2012), as pesquisas desenvolvidas no meio acadêmico: "[...] são um espaço importante para conferir legitimidade a uma obra ou a um autor, uma vez que são elas que alimentam o processo da educação superior, que, por sua vez, forma, ininterruptamente, novos agentes do campo literário" (Dalcastagnè, 2012, p. 9).

Nesse cenário, as obras infantis podem ganhar reconhecimento ao se tornarem objetos de pesquisa, embora a crítica literária afaste as publicações que não atendem aos seus conceitos sobre o que é a literatura.

Conforme Silva (2020), essa atribuição pode ser confirmada levando em consideração os padrões da análise dos livros premiados pelas instituições de legitimação do livro infantil no Brasil, como o Prêmio Jabuti, da Câmara Brasileira do Livro, e o Prêmio FNLIJ – O Melhor para Criança, distribuído pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. De maneira que as produções dos campos literário e científico concentradas nas premiações são, em sua maior parte, reconhecidas e valorizadas como literaturas desvinculadas do caráter pedagógico governamental preconizado, por exemplo, pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), cuja tendência, anteriormente, teria sido de desvirtuar a função estética e humanizadora da literatura, em função de seus objetivos pedagógicos que priorizavam obras informativas em detrimento de produções artísticas. Esses fatores indicam que, embora o PNLD seja crucial para o acesso à literatura nas escolas, suas práticas podem comprometer a valorização da literatura como forma de arte, tendo em vista a sua influência no mercado que leva autores e editoras a criarem obras que se encaixem em seus critérios, o que ressalta a necessidade de um equilíbrio entre objetivos pedagógicos e a preservação da estética literária.

Assim sendo, o campo editorial consolida-se como "um espaço social que mantém fortes relações de interdependência com outros espaços sociais, nos quais se produzem e se disputam visões privilegiadas de mundo" (Muniz Jr., 2018, p. 3). Em especial, na visão de Silva (2020), os livros infantis possuem relações mais heterônomas, atreladas a alguma forma de legitimação e controle, isto é, às regras a serem seguidas durante os processos de preparação do texto, influenciadas diretamente

pelos contextos e demandas do público ao qual tais livros se referem.

Silva (2020) destaca que o mercado editorial infantil depende fortemente das políticas de aquisição do Governo Federal, principal comprador de livros escolares. A autora aponta a escassez de pesquisas sobre esse cenário e menciona Farias e Fernandes (2019, p. 20), que – mencionando estratégias para produzir, vender e distribuir livros – afirmam ser:

> [...] comum que livros [infantis] sejam produzidos exclusivamente para a inscrição em editais de compras públicas, [...] e esse *modus operandi* interfere em toda a cadeia, criando um movimento próprio para a criação, a publicação e a circulação de livros para crianças em todo o país.

Por tais razões, acreditamos que o campo editorial de obras literárias infantis seja um nicho de pesquisa que carece de mais atenção no contexto acadêmico brasileiro.

## 1.1 Preparação de textos em obras infantis e as relações entre texto e imagem

O preparador de textos deve conferir escolhas características para estabelecer o texto do livro, sobretudo ao se deparar com exemplares de literatura infantil – isso inclui, especificamente, corrigir as imperfeições de ortografia e gramática, garantir a clareza, a fluidez e a consistência na narrativa, adequar a redação do texto à faixa etária e ao público-alvo, verificar a coerência entre ilustrações e texto verbal, bem como assegurar o teor de humanização. Para isso, o texto autoral passa por um percurso

de idas e vindas, no qual o autor é instigado a um exercício de alteridade, colocando-se no lugar do leitor a quem se dirige e formulando hipóteses sobre suas expectativas. Nesse sentido, ele atua como uma espécie de representante desse leitor final.

Ademais, Houaiss (2015 [1975], p. 9)[3] relata que este profissional, em decorrência das regras de cada editora, não deve se esquecer de manter o sentido e a mensagem que o autor do texto a ser revisado pretende levar a seu público, pois: "[...] o preparador de texto deve compreender que essas fraturas derivam da ignorância do autor [...] ou, pelo contrário, significam o espantoso domínio do sistema da linguagem". Sob este viés, o que pode parecer um "erro" ao preparador, significa, muitas vezes, uma informação criada pelo escritor para impulsionar uma maior eficácia da mensagem que está sendo transmitida – fins literários e estéticos, por exemplo.

Com relação às imperfeições gramaticais, os avanços da Linguística Moderna relativizaram o conceito de "norma", antes restrito às regras da gramática normativa. O que era considerado erro passou a ser visto como um fenômeno linguístico explicável cientificamente, reconhecendo-se a existência de múltiplas normas dentro de um mesmo sistema linguístico. As abordagens gerativista e descritivista valorizam essas variações, redimensionando a noção de erro. No entanto, quando um contexto exige a norma padrão, desvios em relação a ela são considerados variações do uso da língua.

Houaiss (2015 [1975]) aponta que o preparador de textos deve corrigir dificuldades de sentido, tanto verbais quanto visuais, sem desconsiderar a intenção do autor e o público-

3 Ver Referências: HOUAISS, A. [Organização do material realizada por Sônia Queiroz.]

alvo. A Semiótica Social Multimodal se mostra relevante nesse processo, pois analisa a interação entre diferentes formas de representação, como palavras, imagens e tipografia. Segundo Dionísio (2005; 2011), os diversos modos de construção dos textos influenciam diretamente a produção de sentidos, uma vez que o significado decorre da articulação entre diferentes recursos semióticos, e não apenas da palavra escrita. Kress (2010) complementa que o significado se constrói em contextos de interação social, reforçando a importância dessa abordagem na edição e na preparação textual.

A partir dessa lógica, faz-se necessário, ao longo do processo de edição dos textos, que o preparador leve em conta os múltiplos modos de linguagem e produção de significados (multissemioses), considerando, ainda, a diversidade linguística (variações regionais, temporais, etárias, de gênero, de atividade profissional e interlocução), os vocabulários específicos dos gêneros textuais encontrados (as diversas formas de expressão sociocomunicativas e funcionais) e os propósitos de cada autor/obra.

Zimmermann (2019) aponta que a literatura infantil prioriza estímulos visuais e personagens com os quais as crianças se identifiquem, associando imagens e narrativa. Nessa mesma esteira, Coelho (2000, p. 197 *apud* Zimmermann, 2019, p. 56), argumenta que "a linguagem verbal/visual no livro infantil tem valor psicológico, pedagógico, estético e emocional: facilita a comunicação entre a criança e a situação apresentada pela narrativa [...]". A autora também observa que, nessa faixa etária, a distinção de gênero não é essencial, resultando em personagens frequentemente sem idade ou gênero definidos, destacadas por traços visuais.

## 2 A Semiótica Social Multimodal como arcabouço para análise do trabalho do preparador de textos

A teoria Semiótica Social Multimodal (Kress, 2010) baseia-se na concepção sociossemiótica de linguagem de Michael Halliday, que investiga o "fazer significar" em contextos sociais e culturais específicos. Inserida na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), essa teoria propõe que o uso da linguagem é funcional e depende das necessidades sociais. Assim, ao utilizar a linguagem, fazemos escolhas que possibilitam a construção de significados e propósitos comunicativos específicos.

É dentro desta perspectiva que Halliday (1994) propõe a Gramática Sistêmico-Funcional (doravante GSF), apresentando três razões para qualificar a linguagem como multifuncional em seus métodos interpretativos: (**1**) os textos estão ligados a um contexto de uso; (**2**) o sistema linguístico e seus componentes fundamentais de significado possuem três metafunções linguísticas: a textual (que trata da oração como mensagem), a interpessoal (relação de interação entre os falantes e as modalizações existentes em um evento comunicativo) e a ideacional (a oração como representação ligada ao entendimento da mensagem contida em uma frase ou em um texto); (**3**) os elementos de estruturas linguísticas correspondem às partes funcionais existentes em relação a um todo.

Embora Halliday tenha analisado principalmente os modos verbais, suas teorias se aplicam a outros modos semióticos, considerando a linguística como um sistema de signos para a produção de sentidos. Esta pesquisa enfoca a metafunção ideacional, que possibilita a expressão de ideias e a transmissão de informações sobre o mundo físico ou mental. Seu foco está

no conteúdo da mensagem e na forma como a língua permite a construção de retratos da realidade.

## 2.1 GSF com foco na metafunção ideacional

O sistema semântico responsável pela realização lexicogramatical da metafunção ideacional é a transitividade. Nesse sistema, os acontecimentos que constituem as experiências humanas são materializados, sobretudo, por meio de Processos, representados, em especial, por verbos. Além dos Participantes (que estão envolvidos de alguma forma nos Processos) e das Circunstâncias, podendo estar ou não adjuntas ao Processo. Fuzer e Cabral (2014) explicam a diferença na concepção da transitividade entre a gramática tradicional e a GSF:

> O tratamento da transitividade na GSF é diferente do que se verifica na gramática tradicional. Na perspectiva tradicional, a transitividade refere-se à relação dos verbos com os seus complementos. Já na Gramática Sistêmico-Funcional, a transitividade é um sistema de descrição de toda a oração, a qual se compõe de Processos, Participantes e eventuais Circunstâncias. (Fuzer; Cabral, 2014, p. 40).

Halliday (1994) identifica seis tipos de Processos responsáveis por modelar a realidade e a experiência do indivíduo através de sua participação nas sentenças. Nesse âmbito, existem três Processos principais: materiais, mentais e relacionais; e três Processos secundários: verbais, comportamentais e existenciais.

O Quadro 1, a seguir, apresenta uma síntese dos Processos, Significados e Participantes envolvidos nessa forma de análise.

**Quadro 1 – Processos, Significados e Participantes segundo a GSF**

| Processos | Significados | Participantes obrigatórios | Participantes opcionais |
|---|---|---|---|
| Material | Fazer, acontecer | Ator | Meta, Extensão e Beneficiário |
| Mental | Sentir | Experienciador e Fenômeno | - |
| Relacional: Atributivo Identificativo | Ser Classificar Definir | Portador e Atributo Característica e Valor | - |
| Verbal | Dizer | Dizente e Verbiagem | Receptor |
| Existencial | Existir | Existente | - |
| Comportamental | Comportar-se | Comportante | Fenômeno |

**Fonte: Adaptado de Souza (2006, p. 57).**

Os processos materiais correspondem às experiências externas, respaldadas nas ações visíveis, provocadas ou feitas por um Ator (quem desencadeia o Processo). Todavia, nem sempre a ação é restrita ao Ator, pois também pode dirigir-se a um Participante denominado Meta, de forma transitiva ou intransitiva.

Já os Processos Mentais correspondem à experiência interna do Participante, de consciência e inconsciência. As ações são sentidas por um Experienciador (sempre humano), que experimenta o Processo, e por um Fenômeno que eclode a sensação denotada pelo Processo. O Experienciador percebe o Fenômeno, que pode ser um elemento ou entidade para o qual a ação, o olhar ou a atenção de um participante dentro de uma imagem se direciona, podendo ser subdividido em: Processos

de afeição (adorar, gostar, amar), Processos de cognição (compreender, entender) e Processos de percepção (ver, ouvir, sentir).

Com relação aos Processos Relacionais, entende-se como principal característica o estabelecimento de uma relação entre duas entidades distintas. Quando o Processo relacional caracteriza o Participante a uma descrição ou atributo, é denominado atributivo; entretanto, quando essa relação conecta o Participante a um termo que o identifica, o Processo chama-se identificativo.

Quanto aos Processos secundários, têm-se os Processos Verbais, identificados por relações construídas na consciência humana e concretizadas na forma de língua através do dizer e do significar (Halliday, 1994). São quatro os tipos de Participantes que podem pertencer a um Processo Verbal, sendo: Dizente (aquele que diz), Alvo (aquele de quem se fala/atingido pelo Processo), Receptor (aquele para quem se fala/a quem o Processo se dirige) e Verbiagem (conteúdo do Processo).

Ademais, os Processos Comportamentais buscam representar ações externas de experiências interiores dos falantes ou escritores, assim, essencialmente humanas e fisiológicas (ações físicas). Em geral, esses Processos dispõem de apenas um Participante, denominado Comportante. Para terminar, os Processos Existenciais apontam fenômenos que existem ou acontecem, tendo como único participante o Existente. Torna-se válido ressaltar que os Processos Existenciais, em sua maioria, são representados pelos verbos existir e haver.

Geralmente realizadas por grupos adverbiais ou preposicionais, as Circunstâncias adicionam significados à oração (modo, tempo, lugar, contingência, causa, entre outros)

pela descrição do contexto em que o processo se realiza (Fuzer; Cabral, 2014, p. 53).

Enquanto nesta seção o enfoque foi dado ao modo semiótico verbal, a próxima seção tratará da metafunção ideacional adaptada ao modo semiótico visual: a metafunção representacional.

## 2.2 GDV com foco na metafunção representacional

A Gramática do Design Visual (GDV), desenvolvida pelos linguistas Gunther Kress e Theo van Leeuwen (1996, 2000) para a análise de imagens, é uma adaptação da Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) proposta por Halliday (1985; 1994). Trata-se de uma proposta que busca relacionar a noção teórica da metafunção de Halliday com a análise de estruturas visuais. Para tanto, Kress e van Leuween reconhecem que a língua utiliza de diferentes aportes para representar a realidade, a partir da correlação entre composições visuais e a estrutura social, possibilitando a analogia entre a GSF e a GDV.

Kress e van Leeuwen citam Halliday, perante a sua visão da gramática:

> Gramática vai além de regras formais de correção. Ela é um meio de representar padrões da experiência. Ela possibilita aos seres humanos construir uma imagem mental da realidade, a fim de dar sentido às experiências que acontecem ao seu redor e dentro deles. (Halliday, 1985, p. 101).

Nesse viés, a expressão dos significados na linguagem é feita através da escolha entre uma série de classes de palavras e estruturas semânticas. A comunicação visual pode expressar seus significados, por exemplo, "através do uso de cores ou diferentes

estruturas de composição" (Kress; van Leeuwen, 2000, p. 2). Desse modo, a teoria proposta por Kress e van Leeuwen (2000), ao utilizar uma organização de metafunções, também realizará seus significados através das mesmas funções. Sendo elas:

- **Representacional:** para Halliday (1994), essa seria a função ideacional na linguagem, que ocorre no sistema da transitividade. Segundo Kress e van Leeuwen (1996), denomina-se metafunção representacional – responsável pelas estruturas que constroem visualmente os eventos, objetos, Participantes, e as circunstâncias em que ocorrem;
- **Interativa**: enquanto Halliday (1994) concebe a função interpessoal como responsável pela relação entre os Participantes, a partir dos sistemas de modo e modalidade, para Kress e van Leeuwen esta é analisada dentro da função interativa, onde os recursos visuais constroem as relações entre os Participantes em interação na imagem e daquilo que está sendo visto;
- **Composicional**: função textual da linguagem proposta por Halliday, responsável pela organização e coerência do texto, a partir do sistema de Tema e Rema. Para Kress e van Leeuwen, é realizada na função composicional e refere-se aos significados obtidos por meio da ênfase relativa entre os elementos do *layout* da imagem.

Nesse sentido, as composições visuais não apenas representam o mundo, de forma abstrata ou concreta, mas também constroem significados na interação com os espectadores e na organização dos elementos visuais. Para tanto, esta pesquisa foca na metafunção representacional e suas categorias.

A metafunção representacional é definida pelo elo entre os Participantes representados nas imagens (pessoas, objetos ou lugares), considerando seus elementos internos. Ela se subdivide em duas estruturas visuais: a narrativa, que apresenta Participantes em ação, evidenciando agência e transformação; e a conceitual, que os mostra de maneira estática, sugerindo ideias ou conceitos.

Conforme Kress e van Leeuwen (2000), a metafunção representacional narrativa destaca a relação entre Participantes envolvidos em eventos e ações. O processo narrativo acional transacional ocorre quando a imagem apresenta dois Participantes, onde o vetor (ação) se dirige a um deles, estabelecendo a meta da oração. Assim, cada Participante pode assumir tanto o papel de Ator quanto de Meta, configurando uma estrutura transacional bidirecional.

No caso do processo narrativo acional não transacional, a narrativa pauta-se na "direção do olhar de um ou mais Participantes" (Kress; van Leeuwen, 1996, p. 64), isto é, o responsável por reagir é um personagem que olha para uma direção não definida, que caracteriza uma reação não transacional, sem a presença aparente de um fenômeno. Por sua vez, o processo narrativo reacional transacional conduz as representações narrativas que dependem da relação espacial entre os Participantes representados, identificados como Reator e Fenômeno. Neste processo, o vetor é constituído pela direção do olhar de um ou mais Participantes (reator), normalmente o principal, para o objeto (pessoa) que está em observação (fenômeno). No processo narrativo reacional não transacional são apresentadas as características da reação, relacionando como Participantes o Reator e o Fenômeno. Esta estrutura apresenta

imagens que contextualizam uma ação, mediante a existência de apenas um participante que observa/volta o olhar para um fenômeno indefinido. No que tange aos processos verbais e mentais, existe o processo narrativo mental responsável por caracterizar um participante/experienciador conectado por meio de um vetor a um balão que compõe a ideia retratada por um Fenômeno. De outro modo, o processo narrativo de fala (verbal) traz em seu ordenamento uma narrativa verbal em que o vetor é um balão de diálogo articulado ao falante.

Em contrapartida, na metafunção representacional conceitual, os Participantes são representados como parte de uma categoria, sem executar ações específicas. Nesse caso, os vetores imaginários de ação e movimento não são perceptíveis, pois não há dinâmica envolvida. As estruturas visuais conceituais servem para definir, analisar ou classificar pessoas, lugares e coisas. Para isso, Kress e van Leeuwen propõem três divisões processuais: processos classificacionais, analíticos e simbólicos.

No processo conceitual classificacional os Participantes devem compor uma relação sistêmica em que "pelo menos um grupo de Participantes atua como subordinado em relação a pelo menos um outro participante" (Kress; van Leeuwen, 2008, p. 81). Já no processo conceitual analítico o participante (personagem/objeto) possui os atributos da informação, possibilitando a contextualização da mensagem. Por fim, no processo conceitual simbólico, os Participantes são representados pelo que significam (identidade), perante, por exemplo, tamanho, escolha de cores, uso de iluminação, entre outros aspectos.

Para terminar, diretamente ligada à metafunção interpessoal proposta por Halliday, a modalidade está presente na construção ou contestação social de sistemas de conhecimento (Hodge;

Kress, 1988, p. 123). Quanto mais adequada for uma imagem ao contexto e texto em que estiver inserida, maior será a sua validade e credibilidade. Nas imagens, esses "ajustes" são feitos de acordo como uma preferência, estabelecida e validada por grupos sociais específicos, em contextos institucionais específicos. É por conta disso que Kress e van Leeuwen (2021) decidem usar o termo Validação (Validity), em se tratando de imagens em vez de Modalização, pois é o grupo social que valida uma imagem como sendo mais real ou não: quanto mais alto for o ajuste de uma imagem, mais ela será validada por um determinado grupo social como sendo real, de credibilidade, ou adequada a uma determinada situação em um determinado contexto.

Portanto, em se tratando da análise de imagens, seguem os critérios pautados por van Leeuwen (2005) e Kress e van Leeuwen (2006; 2021), contemplados por Brito (2021): saturação de cores; modulação de cores; diferenciação de cores; representação (detalhamento); contextualização (presença ou não de fundo); profundidade; iluminação e brilho.

A partir disso, são quatro as configurações básicas de validação de imagem, quais sejam:

- **Validação naturalística**: comum em jornais e revistas, tem como base a imagem enquanto representação fiel da realidade. Segundo Brito (2021, p. 87), para essa validação: "[...] critérios como variações de cor, brilho, iluminação, profundidade, entre outros, são modalizados (ajustados), de forma a representarem o mais próximo possível da visão que o leitor teria da cena se a estivesse vendo ao vivo".
- **Validação abstrata**: a utilizada como elemento central desta pesquisa, comum em cenários informativos e

científicos. De acordo com Brito (2021, p. 87), essa validação está pautada: "[...] na representação apenas do que for essencial para demonstrar uma ideia. Dessa forma, detalhes como iluminação e nuances de cor podem ser considerados irrelevantes, ou seja, de baixa validação".

- **Validação tecnológica**: busca a praticidade, de maneira que quanto maior for sua capacidade de ser explicativa, mais alta será a sua validação (podendo ser usada em mapas, manuais de instrução etc.). Para Brito (2021, p. 88): "A cor, nesse contexto, é quase sempre irrelevante (menor validação). Já a perspectiva pode ser reduzida até a zero, caso ela não tenha função prática na visualização de um desenho".
- **Validação sensorial**: baseia-se no efeito sensorial que a imagem pode acarretar no leitor. Nesse viés, critérios como luz, cor e profundidade são dispostos de modo mais evidente.

Uma vez apresentados o quadro teórico metodológico no qual se assenta esta pesquisa, a próxima seção se concentra na descrição, detalhamento da análise e discussão dos resultados encontrados.

## 3 Descrição e análise do *corpus*

A obra Pequenas histórias sem fim, publicada pela Cria Editora, com autoria de Carlos Seabra e José Santos, volta-se para crianças de 6 a 12 anos e busca estimular a imaginação, o gosto pela leitura e o protagonismo literário de seus leitores. As histórias do livro não possuem finais escritos pelos autores,

a fim de que possam ser imaginados pelos leitores, tornando-os coautores do processo criativo.

Dessa forma, segundo a Cria Editora, essas histórias são "minicontos incompletos colaborativos", pois permitem que os leitores criem seus próprios finais, escritos ou desenhados, com apoio de familiares, professores e amigos. Essa interação estimula habilidades de comunicação e competências cognitivas, alinhando-se à quarta competência geral da BNCC (Comunicação), que incentiva o uso de diversas linguagens para expressar experiências e construir sentidos em diferentes contextos.

Ao todo, o livro *Pequenas histórias sem fim* apresenta 14 minicontos, sendo eles, respectivamente: "Relâmpagos"; "O revólver do pai"; "O gênio minúsculo"; "O vampiro"; "O flautista e o jardineiro"; "A menina mágica"; "O rapto no jardim"; "A princesa"; "O sofá do senhor Bonfá"; "Os fantasmas da casa assombrada"; "Pedro Malasartes e a sopa de pedra; "Convenção das bruxas"; "O neto fujão"; "O saci indeciso". O final de cada uma dessas histórias deve ser criado pelos seus leitores.

Nesta pesquisa, a análise se concentrou no miniconto original "O revólver do pai" e na sua segunda versão, modificada pelo preparador de textos, que o transformou em "A bússola do pai", bem como na imagem adotada para representá-los, que não sofreu modificações. A escolha se deu pelo fato de se tratar de uma intervenção feita pelo preparador de textos que teve a imagem como principal parâmetro para a realização do seu trabalho.

A primeira versão desta história, originalmente escrita por seus autores, foi a seguinte:

O REVÓLVER DO PAI
*Lucas e Moacir eram dois irmãos, muito amigos um do outro, que adoravam brincar de polícia e ladrão.*
*Naquele dia chovia bastante e a brincadeira foi diferente, pois acharam o revólver que seu pai mantinha escondido no alto do armário...*

A análise da transitividade deste texto, por sua vez, pode ser conferida abaixo:

| | | |
|---|---|---|
| Lucas e Moacir | eram | dois irmãos, muito amigos um do outro, |
| Identificado | Processo Relacional | Identificador |

| | | |
|---|---|---|
| que | adoravam | brincar de polícia e ladrão. |
| | Processo Mental | Fenômeno |

| | | |
|---|---|---|
| Naquele dia | chovia | bastante |
| Circunstância de tempo | Processo Material | Circunstância de Extensão |

| | | | |
|---|---|---|---|
| e | a brincadeira | foi | diferente, |
| | Identificado | Processo Relacional | Identificador |

| | | |
|---|---|---|
| pois | [eles] acharam | o revólver que seu pai mantinha escondido no alto do armário... |
| | Processo Material | Meta |

Após as modificações sugeridas pelo preparador, é possível observar uma mudança do participante instrumento/objeto, que inicialmente era um revólver e depois foi alterado para uma bússola – a fim de modificar um tipo de representação de mundo inadequado ao público infantil:

A BÚSSOLA DO PAI
*Lucas e Moacir eram dois irmãos, muito amigos, que adoravam brincar juntos.*
*Um dia, chovia bastante e eles decidiram olhar o que havia no sótão da casa. Ali, dentro de um baú, encontraram uma bússola. Moacir então resolveu levá-la para baixo.*

*Mas ao tentar fazer isso sentiu que a bússola o estava arrastando com muita força para a janela do sótão...*

Abaixo, tem-se a análise da transitividade deste novo texto:

| Lucas e Moacir | eram | dois irmãos, muito amigos, |
|---|---|---|
| Identificado | Processo Relacional | Identificador |

| que | adoravam | brincar | juntos |
|---|---|---|---|
| | Processo Mental | Fenômeno | Circunstância de Acompanhamento |

| Um dia, | chovia | bastante |
|---|---|---|
| Circunstância de Tempo | Processo Material | Circunstância de Extensão |

| e | eles | decidiram | olhar o que havia no sótão da casa. |
|---|---|---|---|
| | Experienciador | Processo Mental | Fenômeno |

| Ali, | dentro de um baú, | encontraram | uma bússola. |
|---|---|---|---|
| Circunstância de Lugar | Circunstância de Lugar | Processo Material | Meta |

| Moacir | então | resolveu | levá-la para baixo. |
|---|---|---|---|
| Experienciador | Circunstância de Tempo | Processo Mental | Fenômeno |

| Mas ao tentar fazer isso | [Moacir] sentiu |
|---|---|
| Circunstância de Contingência | Processo Mental |

| que | a bússola | o [Moacir] | estava arrastando | com muita força | para a janela do sótão |
|---|---|---|---|---|---|
| - | Ator | Meta | Processo Material | Circunstância de Modo | Circunstância de Lugar |
| Fenômeno | | | | | |

Considerando os dados apresentados, a primeira mudança acometida no texto está relacionada ao Fenômeno “brincar de polícia ladrão”, descrito pelo autor em um primeiro momento da história, que passa a ser alterado por uma Circunstância de Acompanhamento, o termo: “juntos”. Assim, não há mais uma

especificação da brincadeira, os irmãos apenas gostam de brincar juntos.

Com relação à segunda mudança observada, nota-se que, no primeiro miniconto, o Identificado "brincadeira", caracterizado como "diferente", representa uma situação já ocorrida. Essa interpretação é reforçada pelo processo material "acharam", cujo Ator permanece implícito [eles]. Tal fator pode estar atrelado ao intuito de suavizar a agência, mediante Meta correspondente ao "o revólver que seu pai mantinha escondido no alto do armário…". Por outro lado, no miniconto representado pelas alterações do preparador, o Processo Material "acharam" é substituído pelo sinônimo "encontraram", seguido de uma mudança significativa da Meta, cujo enfoque passa a ser "uma bússola".

Na imagem, por sua vez, há a presença de apenas um dos irmãos. Em congruência a esse cenário imagético, o texto do miniconto alterado constrói mais uma cena, em que um deles, no caso Moacir, é representado como Experienciador dos processos mentais "resolveu e "sentiu". Dessa forma, sugerindo a vulnerabilidade de Moacir em relação ao Fenômeno "a bússola o estava arrastando com muita força para a janela do sótão".

Ademais, é possível perceber a força atribuída a este objeto/Participante, representado como Ator do processo material "estava arrastando" e tendo Moacir como Meta, representado pelo pronome "o", isto é, o Participante que sofre a ação da bússola. Sob este viés, a bússola ganha proeminência, pois adquire papel de agente, provocando uma ação/efeito sobre um dos personagens, diferente da arma, que era apenas um instrumento.

A Figura 1, apresentada a seguir, traz a imagem referente à história:

**Figura 1 – Ilustração de uma criança segurando e olhando fixamente para um objeto**



**Fonte: Seabra e Santos (2019, p. 21).**

No que tange à análise dos recursos semióticos não verbais sob a perspectiva dos significados representacionais, é possível classificar a imagem como uma estrutura narrativa, apresentando uma criança olhando fixamente para um objeto em um cenário chuvoso. Trata-se de um processo narrativo reacional transacional, pois o olhar do Participante humano se dirige ao Fenômeno (objeto), que parece exercer grande atração sobre ele. A alteração proposta pelo preparador de textos reforça a conexão entre imagem e texto, mantendo apenas um dos irmãos. No entanto, a ilustração, de traços abstratos e sem detalhes como iluminação ou cor, permite múltiplas interpretações, o que contribui para a ressignificação da narrativa.

Nascimento (2018) afirma que "quando usamos vários modos semióticos em um texto, a construção do significado é

realizada por todos eles [...], formando uma unidade de sentido". Assim, a abstração da ilustração permitiu ao preparador de textos modificar os significados ideacionais do texto verbal, impactando sua relação com a imagem e atribuindo-lhe uma nova interpretação.

## Considerações finais

Neste estudo buscamos evidenciar, a partir de uma breve discussão do panorama editorial envolvendo o mercado e a produção editorial de livros infantis no país e da análise de uma intervenção feita em um miniconto ilustrado, uma contribuição efetiva para as pesquisas nos campos da Edição e da Multimodalidade. Nomeadamente, no que se refere ao trabalho do preparador de textos de livros infantis – ao demonstrar como é possível realizar a análise integrada dos recursos verbais (texto) e não verbais (imagem) presentes no miniconto "O revólver do pai", que depois de transformou em "A bússola do pai", da obra *Pequenas histórias sem fim*, a fim de torná-la devidamente propícia ao público infantil.

Os resultados extraídos das análises realizadas demonstraram a importância da abordagem sociossemiótica multimodal no trabalho da preparação de textos. Ao identificar escolhas inadequadas nos recursos visuais e verbais da obra original, o preparador propôs alterações verbais que complementaram a ilustração, sem alterá-la. O estilo abstrato da ilustração permitiu novas interpretações, como a do revólver transformado em bússola. Essa mudança, possibilitada pelo preparador, tornou a obra adequada para o público infantil.

O tipo de análise desenvolvida nesta pesquisa permitiu, assim, criar condições profícuas para o desenvolvimento de outros estudos futuros envolvendo a abordagem multimodal na preparação de textos de obras infantis – haja vista o processo de análise da metafunção ideacional desenvolvido na pesquisa, perante a transitividade das orações encontradas em ambos os textos (antes das alterações do preparador e após as alterações feitas pelo preparador). Dessa forma, o resultado foi a elaboração e a aplicação de um método estruturado, para que trabalhos futuros também possam testá-lo em outros produtos editoriais.

## Referências

BRITO, R. C. L. *O Youtube e as identidades presentes no canal Smalladvantages*: uma análise multimodal a partir da Semiótica Social. 2021. 222f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.

CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO (CBL). *Estudo Panorama do Consumo de Livros.* São Paulo: CBL, 2025. Disponível em: <https://cbl.org.br/wp-content/uploads/2025/02/2024_Panorama-do-Consumo-de-Livros_Imprensa_V2-1.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2025.

DALCASTAGNÈ, R. *Literatura brasileira contemporânea*: um território contestado. São Paulo: Editora Horizonte, 2012.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. *In:* KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (org.). *Gêneros textuais:* reflexões e ensino. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 137-152.

DIONÍSIO, A. P. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). *In:* MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (org.). *Fala e escrita.* Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 177-196.

FARIAS, F. R.; FERNANDES, C. A. Apontamentos sobre livros para crianças no Brasil: criação, edição e circulação. *In*: PINHEIRO, M. P.; TOLENTINO, J. M. A. (org.). *Literatura infantil e juvenil*: campo, materialidade e produção. Belo Horizonte: Moinhos; Contafios, 2019. p. 17-30.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa.* Campinas: Mercado de Letras, 2014.

HALLIDAY, M. A. K. *Language, Context, and Text*: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective. Oxford/Geelong: Oxford University Press/Deakin University Press, 1985.

HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar.* London: Edward Arnold, 1994.

HOUAISS, A. Preparação de originais. *Caderno Viva Voz*, Belo Horizonte, 3. ed., p. 7-22, 2015. Disponível em: https://labed-letras-ufmg.com.br/wp-content/uploads/2021/07/A-preparacao-de-originais.pdf. Acesso em: 26 fev. 2024.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Em quatro anos, o número de leitores no Brasil diminuiu cerca de 4,6 milhões*. Notícias IPL Plataforma, [2026]. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/2020/09/14/em-quatro-anos-o-numero-de-leitores-no-brasil-diminuiu-cerca-de-46-milhoes/. Acesso em: 26 fev. 2024.

KRESS, G. *Multimodality*: a Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. New York: Routledge, 2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading Images.* The Grammar of Visual Design. 2. ed. London; New York: Routledge, 2006 [1996].

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading Images.* The Grammar of Visual Design. 3. ed. London; New York: Routledge, 2021.

MACHADO, C. *Manual de sobrevivência do revisor iniciante.* 1. ed. Belo Horizonte: Moinhos, 2019.

MUNIZ JR., J. de S. O mercado profissional e a formação em edição. *In:* OLIVEIRA, L. H. S. de; MOREIRA, W. (org.) *Edição & Crítica.* Belo Horizonte: CEFET-MG, 2018. Disponível em: http://www.letras.bh.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/193/2019/04/EDI%C3%87%C3%83O-CR%C3%8DTICA-PDF.pdf. Acesso em: 21 fev. 2023.

POLL, M. von M.; PEREIRA, A. M. A questão do erro em língua portuguesa: uma abordagem teórica. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 993-1013, 2020.

POLL, R. *O conceito de erro na perspectiva da Linguística Moderna*. São Paulo: Editora Acadêmica, 2008.

SEABRA, C.; SANTOS, J. *Pequenas histórias sem fim*: um livro para você completar com a sua imaginação! 1. ed. Alfenas: Cria Editora, 2019.

SILVA, S. P. da. *Multimodalidade, afinal, o que é?* 2013. Disponível em: https://www.campograndenews.com.br/artigos/multimodalidade-afinal-o-que-e. Acesso em: 20 abr. 2022.

SILVA, V. S. S. Edição de livros infantis: um campo predominantemente heterônomo. *In:* CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 43, 2020. Anais eletrônicos... São Paulo: INTERCOM, 2020.

SOUZA, M. M. *Transitividade e construção de sentido no gênero editorial.* Recife: UFPE, 2006.

VAN LEEUWEN, T. *Introducing Social Semiotics.* London: Routledge, 2005.

ZIMMERMANN, M. E. *Design editorial de livro ilustrado infantil.* 2019. 120 f. TCC (Graduação) – Curso de Design Visual, Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal do

Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2019. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/219362/001124079.pdf?sequence=1&isAllowe d=y. Acesso em: 15 fev. 2022.