

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTOS: PENSANDO A PRODUÇÃO LITERÁRIA PARA CRIANÇAS SOB A ÓTICA DOS LETRAMENTOS LITERÁRIO E VISUAL ATRAVÉS DE LIVROS DE ÂNGELA LAGO E EVA FURNARI

FERNANDA DE ARAÚJO ROCHA (UFMG).

Resumo

A presente proposta deriva da monografia intitulada “Imagem e palavra: a produção literária para crianças em livros das autoras/ilustradoras Ângela Lago e Eva Furnari”, realizada como trabalho de conclusão de curso de graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais. O objetivo central é de estabelecer relações entre textos escritos e ilustrações nos livros de literatura infantil, pensando na aquisição dos letramentos literário e visual por crianças em fase de alfabetização. Para tanto, foram selecionados quatro livros: “A bruxinha atrapalhada” e “Você troca?”, de Eva Furnari e “Casa Pequena” e “Outra vez”, de Ângela Lago. A escolha dessas autoras/ilustradoras se deve ao fato de ambas produzirem livros de comprovada qualidade estética, literária, lúdica e educativa voltados para crianças. Seus livros são agradáveis aos olhos e contam histórias muito interessantes, o que faz do livro uma fonte de prazer para a criança leitora. Se há prazer ao manusear e ler o livro, certamente, o trabalho educativo alfabetizador será facilitado. Dev-se ressaltar a importância das linguagens verbal e imagética durante o processo de alfabetização e letramento de crianças, dando destaque especial ao letramento literário e ao letramento visual. A proposta deste trabalho é, portanto, explicitar a relação existente entre as palavras e as imagens nos livros de literatura dessas autoras e ilustradoras e mostrar a importância de tal relação para a formação de leitores competentes.

Palavras-chave: alfabetização e letramento, letramento literário, letramento visual.

O presente artigo deriva da monografia intitulada *Imagem e palavra: a produção literária para crianças em livros das autoras/ilustradoras Ângela Lago e Eva Furnari*¹, cujo objetivo é estabelecer relações entre textos escritos e ilustrações nos livros de literatura infantil, pensando na aquisição dos letramentos literário e visual por crianças em fase de alfabetização.

Quando falamos em aprendizagem da leitura usualmente pensamos no processo de aprendizagem da decodificação das letras, isto é, a decifração do código escrito. Entretanto, o ato de ler não se reduz apenas a esta decodificação, por isso, adotamos aqui a concepção de leitura enquanto “processo cognitivo de construção de sentidos” (Cafieiro, 2005: 17). Nessa direção, devemos considerar que tal construção de sentidos será efetivada por um sujeito inserido em um dado tempo histórico, imerso em determinada cultura, que traz para sua leitura uma bagagem prévia de conhecimentos. Assim,

entender a leitura como processo de construção de sentidos significa dizer que quando alguém lê um texto não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação, a partir do material escrito que o autor fornece (Cafieiro, 2005: 17).

Para que uma criança se torne um leitor ou leitora competente, Cafieiro (2005: 40-45) e Batista (2005: 63-72) afirmam que algumas habilidades devem ser desenvolvidas ao longo do processo de alfabetização, tais quais: conhecer a direção da escrita; diferenciar letras de outros sinais gráficos; relacionar a palavra à figura; comparar palavras e perceber semelhanças e diferenças sonoras entre elas; reconhecer textos pelo seu formato gráfico; distinguir tipos de letras (cursiva, de forma, etc.); ler com fluência, entonação, boa pronúncia e ritmo adequado; saber manusear materiais de leitura; fazer inferências; etc.

Para além destas capacidades, ousamos dizer que um leitor competente, não lê apenas palavras, mas, também, lê imagens. Muitas vezes as imagens são vistas apenas como explicação de um texto escrito ou como enfeite. Entretanto, sua função vai além de simples adorno ou legenda. Ela é um texto que dialoga com o texto escrito, complementando-o, interagindo com ele para, juntos, criarem significados. Assim, da mesma maneira que palavras podem gerar imagens na cabeça do leitor, as imagens podem produzir palavras. Como diriam Walty et. al. (2001) sobre a relação entre texto e ilustrações: “na verdade, trata-se de dois textos autônomos que se interpenetram, enriquecendo o jogo de significações da leitura” (p. 68).

Sendo assim, este trabalho visa contribuir para a discussão da relação entre imagem e palavra, em especial nos livros de literatura infantil, e mostrar como eles apresentam elementos que oferecem possibilidades de exploração em sala de aula, principalmente no período em que a criança está sendo alfabetizada.

A escolha dos livros analisados

Para realizar este estudo foram selecionados quatro livros de Ângela Lago e Eva Furnari, sendo dois de cada autora, um só de imagens e outro de imagem e texto escrito. A escolha dessas autoras/ilustradoras se deve ao fato de ambas produzirem livros de comprovada qualidade estética, literária, lúdica e educativa voltados para crianças.

Ângela Lago e Eva Furnari são ícones da literatura infantil brasileira, tendo seus trabalhos reconhecidos também no exterior. As duas autoras, ao todo, já escreveram e ilustraram mais de oitenta livros, além daqueles que foram escritos por outros autores e por elas ilustrados.

Desse maravilhoso universo literário analisamos *A bruxinha atrapalhada* e *Você troca?* (1991), de FURNARI e *Outra vez* (1984) e *Casa Pequena* (1993), da LAGO, de acordo com os seguintes critérios:

A bruxinha atrapalhada: a escolha deste livro deve-se ao fato de ele apresentar uma das personagens mais importantes da carreira de Eva Furnari, a Bruxinha, que a princípio foi criada para as tirinhas da *Folha de São Paulo*. Alguns dizem que ela é uma caricatura da própria autora, ou o seu alter-ego, da mesma forma que afirmam ter sido a boneca Emília alter-ego de Lobato. Além disto, o livro é composto por dez histórias em formato de quadrinhos seqüenciais, uma característica interessante para a análise pretendida.

Casa pequena: o livro parece uma miniatura, mimetizando o que se propõe no título. Foi escolhido por possuir linguagem acessível às crianças em processo de alfabetização, e ao mesmo tempo propor um desafio ao desvirtuar regras de direcionamento da leitura. Não obstante, apresenta uma história interessante e divertida.

Outra vez: o livro foi escolhido por ser uma obra de arte, em que cada página corresponde a um quadro com muitas entradas, que permite a construção de várias narrativas.

Você troca?: este livro foi escolhido porque tem como pontos fortes o trabalho com a rima e o jogo de palavras. É um livro divertido que propõe uma brincadeira com o leitor que é convidado à participação.

Alfabetização e letramentos...

Para darmos seqüência a esta discussão, faz-se necessário retomarmos alguns conceitos fundamentais para nortear a análise dos livros selecionados: alfabetização, letramento, letramento literário e letramento visual.

O conceito de alfabetização, concordando com Magda Soares (2003: 84), está bem claro tanto para educadores quanto para a sociedade em geral. Não pairam dúvidas de que alfabetização é “o aprendizado inicial da leitura e da escrita, da natureza e do funcionamento do sistema de escrita” (Batista, 2005: 20).

Já o conceito de letramento, entretanto, ainda não tem seu significado tão arraigado. Desse modo, para não deixar dúvidas, esclarecemos que entendemos por letramento o “exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita” e da leitura (Soares, 2003: 85).

Ao alfabetizarmos uma criança, desejamos que ela não apenas saiba codificar e decodificar, mas, sobretudo, que saiba utilizar efetivamente a leitura e a escrita em suas práticas cotidianas. Esperamos o mesmo em relação à leitura literária. Daí o conceito de letramento literário – estado ou condição de quem faz usos da literatura –, desenvolvido por Graça Paulino (1999), no qual os sujeitos alfabetizados estão inseridos em práticas sociais de leitura da literatura, no nosso caso, da literatura infantil. Seguindo esta mesma linha de raciocínio, chegamos ao letramento visual², que seria a leitura competente de imagens nas práticas sociais.

Pensando desta maneira, trabalhar a leitura de imagens juntamente com o processo de leitura das palavras, torna-se fundamental e, por que não dizer prazeroso. Proporcionar às crianças o contato com livros agradáveis aos olhos e que contem histórias interessantes, faz do livro uma fonte de prazer. Se há prazer ao manusear e ler o livro, certamente o trabalho educativo será facilitado.

Para exemplificar a importância da leitura de imagens na formação de um leitor competente, citamos um depoimento do autor/ilustrador Ricardo Azevedo, que escreveu um artigo sobre sua experiência de leitor e, principalmente, enquanto leitor de imagens³:

Era como se o livro [de gravuras] me revelasse que todas as coisas – eu inclusive – faziam parte de uma imensa e riquíssima estrutura. Tudo no mundo parece que se interligava e essa sensação me apaziguava e ao mesmo tempo me fascinava.

Com o Livro de Gravuras, hoje eu vejo, tomei consciência do tamanho do mundo e de quanta coisa existe e merece ser vista. Recebi também através dele – afinal suas imagens mostravam detalhadamente um cotidiano de outra época – uma primeira visão do Tempo e da História (Azavedo, 2002: s.p.).

As experiências com a leitura de textos imagéticos vivenciadas pelo escritor nos remetem a estudos sobre esse tipo peculiar de leitura, como os de Luís Camargo (1995), que ampliam a compreensão sobre a recepção dos livros de imagens, deixando claro que as imagens não são apenas

para crianças que não sabem ler. Segundo a experiência de vida de cada um e das perguntas que cada leitor faz às imagens, ele [o livro de imagens e, por consequência, as ilustrações] pode se tornar um ponto de partida para muitas leituras, que podem significar um alargamento do campo da consciência: de nós mesmos, de nosso meio, de nossa cultura e do entrelaçamento da nossa com outras culturas, no tempo e no espaço (Camargo, 1995: 79).

Dar a devida atenção ao texto imagético é fundamental, uma vez que as imagens se configuram como uma linguagem tão importante e eficiente quanto a verbal e que, portanto, deve ser efetivamente trabalhada na sala de aula com os educandos. Negligenciar o trabalho com as imagens na escola é negligenciar o processo de aprendizagem das crianças.

Pensando nos livros de literatura infantil na sala de aula

A análise pretendida destaca a avaliação de aspectos textuais e paratextuais, relacionados ao público alvo aos quais os livros se destinam. Algumas perguntas tais como as apresentadas a seguir orientam este trabalho de análise: Que tipo de imagens as ilustrações representam? Elas provocam a participação da criança? O tema aos quais elas se referem atrai a criança? O texto proporciona a oportunidade de leitura autônoma por parte dessa criança que está aprendendo a ler? A extensão do texto facilita a interação com a criança que inicia seu contato com narrativas escritas? Qual a relação que os textos e imagens estabelecem com as crianças que iniciam seu contato mais próximo com livros? Que atrativos a capa do livro oferece como “porta de entrada” para a leitura?

Sustentam a busca de respostas estudos como o de Ruth Wornicov (1986), que ressaltam aspectos fundamentais a serem observados em livros para crianças em fase de alfabetização, tais como a escolha de histórias pautadas no jogo e no mistério, que estimulam a imaginação da criança, a presença de uma intriga dinâmica, rápida e bem-humorada, linguagem simplificada; ilustração abundante, informando e complementando o texto; tratamento tipográfico cuidadoso (p.57) e histórias curtas ou divididas em pequenas unidades; situações humorísticas, muito ruído e movimento; ações em

desenvolvimento rápido e crescente; texto de pequena extensão; vocabulário acessível; ilustração abundante (p. 85).

Em síntese, ao pensarmos em livros de qualidade destinados ao público infantil, devemos levar em consideração, cruzando os diferentes elementos textuais mencionados acima, se a linguagem é acessível à criança, permitindo leitura autônoma; se os textos verbal e imagético estimulam a criatividade e propiciam a interação com o pequeno leitor; se o projeto gráfico é atrativo; dentre tantos outros aspectos.

A bruxinha atrapalhada – Eva Furnari

Neste livro, Eva Furnari nos agracia com uma de suas personagens mais famosas: a bruxinha. Em trinta e uma páginas não-numeradas e dez histórias mudas, a bruxinha atrapalhada, que é um pouco fada, apronta várias estripulias, acompanhada de seu fiel escudeiro, o gatinho.

Para compor esta trama, Furnari utiliza quadrinhos que se assemelham muito ao *storyboard* do cinema de animação. A seqüência de imagens em cada quadro está tão bem entrelaçada que é quase possível ver, realmente, o movimento entre um quadro e outro. Desse modo, arriscamo-nos a dizer que a autora utiliza uma linguagem híbrida que parte dos quadrinhos se aproximando do cinema de animação.

Outro destaque na linguagem visual que compõe o livro é o uso das cores, ou melhor dizendo, o uso da cor: Eva opta por utilizar apenas o azul em oposição ao preto e branco. É através desta cor que a autora dá destaque aos objetos e/ou personagens, quebrando, desse modo, a monotonia da história.

Explicando melhor, sabemos que a bruxinha é a personagem central do livro, mas, quem contracena com ela em cada historinha? Seu gato é apenas um coadjuvante, um observador dos fatos. Os verdadeiros co-protagonistas são aqueles que estão em azul, ou seja, a ave transformada em chapéu (história 1), os frutos na árvore (história 2), a torneira / sombrinha (na história 3), a ave / tesoura (na história 4), e assim por diante.



De um modo geral, o destaque fica por conta do azul, mas, em algumas situações, esta não é a regra. Por exemplo, no caso da história intitulada “Pega ladrão”, o destaque fica por conta da negritude completa da imagem do ladrão, que depois se revela com roupa azul, ganhando outro tipo de destaque, e também na história “Sol e Lua”, em que o destaque se concentra na lua branca sob o fundo azul.



Como dissemos, esta estratégia promove no livro um foco narrativo bem delineado, favorecendo a leitura pela criança, sem, entretanto, limitar as possibilidades de leitura e interpretação por parte do leitor.

Casa Pequena – Ângela Lago

Este livro é bem pequenino: possui 10 cm de altura por 10 cm de comprimento. É composto por 20 páginas não-numeradas que contêm textos e ilustrações bem distribuídos. O texto é escrito em caixa-alta, com fonte de corpo nem pequena, nem grande, em relação ao tamanho do livro, e há um grande espaçamento entre as linhas. As ilustrações são feitas através de computação gráfica e prevalece o uso de tons pastéis.

A autora utiliza cada duas páginas como um quadro para desenvolver a história e cada quadro possui uma margem branca delimitando a ação. Entretanto, o limite das margens, às vezes, é negligenciando e a ilustração sangra, isto é, ultrapassa os limites das margens. Como cada quadro do livro se refere a duas páginas, a mancha ocupa a zona de risco entre as duas páginas, ou seja, a área dos grampos. Na imagem a seguir, o círculo destaca a área do grampo e o retângulo as margens sangradas.



O diálogo entre texto escrito e texto imagético é tão intenso que podemos dizer que a autora escreve com imagens e desenha com palavras neste livrinho. As duas linguagens

se entrelaçam e se invadem, complementando-se. A estratégia utilizada no livro é muito semelhante às atividades de completar lacunas, onde uma imagem substitui a palavra correspondente (enigmas).

Em relação ao texto escrito, Ângela Lago conta, com uma linguagem bastante simples e divertida, um conto judaico sobre a tal casa que era muito pequena para o número de moradores dali, história que possui desfecho inusitado, rompe com o protótipo de final feliz e conflitos resolvidos, com que as crianças estão acostumadas.

O maior desafio que *Casa Pequena* oferece ao pequeno leitor é a subversão da orientação da escrita: de cima para baixo e da esquerda para direita. Ângela brinca com esta regra e delinea seu texto com espirais, curvas que parecem caminhos percorridos pelos personagens, e, em alguns momentos, o texto fica de cabeça para baixo. Mas a força lúdica dessas brincadeiras visuais com as palavras e letras provoca uma interação produtiva para as crianças que aprendem a ler.



Quanto às ilustrações, a autora dá preferência às diagonais, quebrando a monotonia no livro. Além disso, há uma lógica de continuidade ao longo das páginas: na saída de uma página para a entrada da seguinte, tem-se o mesmo personagem, isto é, se de um lado, na extremidade da folha, temos uma criança, na próxima página, teremos uma criança. Esse processo de retomadas de imagens, tal como acontece no texto escrito, favorece a construção da coerência do texto, amarrando “os fios” da história entre as páginas do livro, articulação essencial para a produção de sentidos pelas crianças.

Ao longo das páginas, as cores de fundo criam uma atmosfera que corrobora para o desenrolar do enredo: o começo do livro, na apresentação do problema, inicia-se com cores frias como o cinza e o verde-escuro; ao aproximar-se do centro do livro, clímax da história, os tons de terra e vermelho, isto é, cores mais quentes, tomam conta do fundo em degradê; quando o problema prevalece na história, a autora opta pelo cinza escuro, quase preto, que ao contrário do cinza do início, não é nada frio. À medida que o problema se resolve e a história se finaliza, os tons alegres e mais frios voltam à cena.

Outra vez – Ângela Lago

Este livro de imagens que possui indubitável qualidade estética e literária, comprovada pelos vários prêmios que recebeu⁴, oferece, assim como *A bruxinha atrapalhada*, muitas possibilidades para o trabalho docente de construção de narrativas. Porém, o foco narrativo não está tão explícito quanto no livro de Furnari. Aqui, a criança pode escolher qual personagem será o guia na excursão pela cidade-cenário de *Outra vez*. A primeira escolha, possivelmente, seria a menina de vestido vermelho, uma vez que ela está na capa e contracapa do livro. Contudo, outras escolhas seriam igualmente plausíveis como, por exemplo, o cão-jardineiro, o anjinho (ou seria um cupido?), ou, até mesmo, o vaso de flores. Dessa maneira, este livro permite muitas entradas – e saídas – para a mente criativa das crianças.



Outra vez nos remete a várias brincadeiras, como também ressalta Camargo (1995, p. 76-77), como passa-anel, ou melhor, passa-vaso de flores; esconde-esconde (cadê o anjinho?) e cantigas de rodas.

Apropriamo-nos da análise de Luís Camargo (1995) para apontar algumas questões. Paralelamente ao eixo norteador da história, Lago aborda questões relacionadas à raça e ao gênero:

a menina de vestido vermelho é negra e usa trancinhas (...). Ela não está num castelo distante, esperando príncipe, nem está na cozinha tentando conquistar marido pelo estômago. Essa iniciativa corresponde a uma nova mentalidade com relação à criança, ao negro e à mulher na sociedade (Camargo, 1995: 76).

A narrativa visual de *Outra vez* possui uma densidade de sentidos que amplia a sua dimensão receptiva. A abertura do texto artisticamente trabalhado permite as mais diversas interações, segundo os diferentes repertórios do leitor. A criança, com certeza, fará leituras diferentes cada vez que abrir o livro e se envolver com os elementos dinâmicos das seqüências de cenários percorridos pela personagem, com quem se identificará.

Você troca? – Eva Furnari

O livro possui vinte e quatro páginas compostas de ilustrações perguntas, começando pelas páginas pares, iniciadas com a proposta: “você troca...”. As imagens ocupam cerca de meia página e estão centralizadas. As ilustrações estão encerradas em molduras que dialogam com a própria imagem e também com o texto escrito.

Como mencionado, os textos são perguntas que propõem trocas e ocupam duas páginas. Acima da ilustração das páginas pares, tem-se o início da proposta: “você troca”, e, abaixo das ilustrações a autora apresenta as opções de barganha. Através de frases simples e interessantes, Furnari propõe um jogo, o que faz da leitura desse livro uma brincadeira.



Aqui, a diversão é garantida graças à combinação de vários elementos, tais como: trocadilhos verbais e visuais, referências desvirtuadas a outras histórias do universo infantil propondo a intertextualidade (“Você troca um lobinho delicado por um chapeuzinho malvado?”, p. 22-23), o jogo de palavras, as rimas, dentre tantos outros recursos atraentes para a criança. Na figura abaixo, Furnari brinca com a sonoridade das palavras: mamão bichado / bichão mimado.



Neste livro, a relação entre imagem e texto é imprescindível. Um texto depende do outro e ambos possuem, de modo mais intenso, o mesmo nível de importância na constituição do livro. Portanto, para que a leitura seja completa, a criança deve ler as palavras associadas à leitura das imagens.

Considerações finais... para um final feliz (?)

O que se pretendeu aqui foi apontar a importância do diálogo entre textos verbais e imagens, primordialmente em livros de literatura infantil, para crianças em processo de alfabetização.

A idéia de que devemos alfabetizar letrando, aos poucos se consolida entre os docentes, mas a consciência da importância do trabalho com a literatura infantil, de qualidade estética e literária, ainda não se concretizou. Oferecer subsídios que promovam o letramento literário torna-se mais urgente quando se constata que os livros estão chegando às escolas pela via das políticas de leitura e não circulam entre os leitores como deveriam, pela mediação de professores e bibliotecários.

Nesse sentido, para formarmos leitores competentes, devemos, também, proporcionar aos alunos subsídios para a leitura e interpretação das imagens presentes nesses livros. É evidente a necessidade de se trabalhar com os educandos a leitura de imagens, visando alcançar o letramento visual. É preciso ter em vista que palavra e imagem se complementam, fortalecendo a construção de sentidos por parte do leitor.

Então, para que este trabalho com as linguagens verbal e não-verbal seja bem executado dentro do ambiente escolar, num contexto que propicie o contato com livros atraentes do ponto de vista das interações significativas, faz-se necessário que se evidenciem nas práticas de leitura a relação entre esses modos de ler. Interações por meio da leitura que se distanciam daquelas que se faziam quando a imagem se submetia à linguagem verbal, como sinônimo de ilustração limitada e empobrecedora do que estava escrito na página de livros de histórias, em sintonia com os projetos de cartilha e de acordo com uma concepção de alfabetização. A imagem como texto pode ser o elemento por meio do qual se provoca a disposição e vontade de ler o texto verbal, não como repetição do que contém a imagem, mas como elemento de ampliação dos sentidos no diálogo que se estabelece nessa relação.

Referências bibliográficas:

AZEVEDO, Ricardo (2002). *Imagens iluminando livros*. Disponível em: http://www.ricardoazevedo.com.br/Artigo14Imagens.htm#_ftn1. Acessado em 30 de maio de 2008.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Capacidades da alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005, vol. 02, 94p.

BELMIRO, Célia Abicalil. *Um estudo sobre relações entre imagens e textos verbais em cartilhas de alfabetização e livros de literatura infantil*. 2008. 238 f., enc.: Tese (doutorado) - Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação.

CAFIEIRO, Delaine. *Leitura, como processo: caderno formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005, 68p.

CAMARGO, Luís. *Ilustração do livro infantil*. Belo Horizonte: Lê, 1995, 152p.

DONDIS, D. A. (Donis A.) *Sintaxe da linguagem visual*. 2. ed. Sao Paulo: Martins Fontes, 1997. 236 p.

FURNARI, Eva. *A bruxinha atrapalhada*. São Paulo: Global, 2003, 32p.

_____. *Você troca?*. São Paulo: Moderna, 2002, 31p.

LAGO, Ângela. *Casa Pequena*. Belo Horizonte: Editora RHJ, 1993, 24p.

_____. *Outra vez*. Belo Horizonte: Editora RHJ, 2005, 28p.

PAULINO Graça. *Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares*. Caxambu: Anped. Texto encomendado. GT 10 – Alfabetização, leitura e escrita. Texto eletrônico, 1999.

RIBEIRO, Milton. *Planejamento visual gráfico*. Brasília: Linha gráfica e editora, 1983, 365p.

SOARES, Magda B. Letramento e Escolarização. In: Ribeiro, Vera Mazagão (org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003. p. 89-113.

WALTY, Ivete L. *et. al. Palavra e imagem: leituras cruzadas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

¹ Monografia orientada pela professora Dra. Maria Zélia Versiani Machado (FAE/UFMG) e defendida em julho de 2008.

² O conceito de letramento visual ainda não está consolidado. Existem inúmeros estudos sobre a importância da leitura de imagens (Kress e Van Leeuwen, 1996; Belmiro, 2008, Dondis, 1997, dentre outros) mas que não desenvolvem necessariamente este conceito.

³ *Imagens iluminando livros* (2002), disponível em www.ricardoazevedo.com.br

⁴ *Outra vez* recebeu os seguintes prêmios: Prêmio Melhor Livro sem Texto FNLIJ / 1984, Prêmio Melhor Livro Imagem FNLIJ / 1984, Prêmio Bienal da Câmara Brasileira do livro Categoria Ilustração 1984 a 1986, Prêmio Nacional "O Melhor Livro sem Texto" APCA FNLIJ / 1984.