

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Aline Senra Vasconcelos de Abreu

O Texto Potencial no sistema ecológico do livro ilustrado infantil:
palavra-imagem-design

MESTRADO EM LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA

SÃO PAULO
2013

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Aline Senra Vasconcelos de Abreu

O Texto Potencial no sistema ecológico do livro ilustrado infantil:
palavra-imagem-design

MESTRADO EM LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA

Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Literatura e Crítica Literária, sob a orientação da Profª Drª Maria José Gordo Palo.

SÃO PAULO

2013

Banca Examinadora

Prof^ª Dr^ª Maria José Gordo Palo (orientadora)

Prof^ª Dr^ª Maria Zilda Cunha

Prof^ª Dr^ª Maria Aparecida Junqueira

Aos meus amores:

*Luis e Emanuel, meus cúmplices
em preciosas leituras a três.*

Agradecimentos

Agradeço aos bons espíritos pela sustentação e inspiração.

À querida professora Maria José Gordo Palo por sua orientação envolvida, carinhosa e sempre elegante. Nossos encontros foram sempre uma oportunidade para diálogos enriquecedores que só fizeram aumentar minha admiração e respeito.

Às professoras Maria Aparecida Junqueira e Maria Zilda da Cunha por suas contribuições precisas e encorajadoras no exame de qualificação.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Literatura e Crítica Literária pela generosidade e abertura com as quais me receberam. Agradeço especialmente à professora Vera Bastazin pela oportunidade de aplicação das minhas pesquisas em meus primeiros passos na docência.

À Ana Albertina por todas as inestimáveis orientações.

Aos meus pais, José Felipe e Claudete, por me ensinarem a valorizar a arte como bem precioso. Em especial ao meu pai pelas histórias inventadas, pelos banhos de chuva; em especial à minha mãe pelos bolinhos de chuva e histórias da fazenda: detalhes que construíram em mim a capacidade de viver uma infância que não morre.

À Maria Fernanda, minha sogra, que tanto me apoiou com seu carinho e sua presença. "Aquela" conversa na mesa da cozinha, há tantos anos, garantiu para mim a alegria da realização deste trabalho.

À minha cunhada Elda pela presença e afirmação objetiva quando mais precisei.

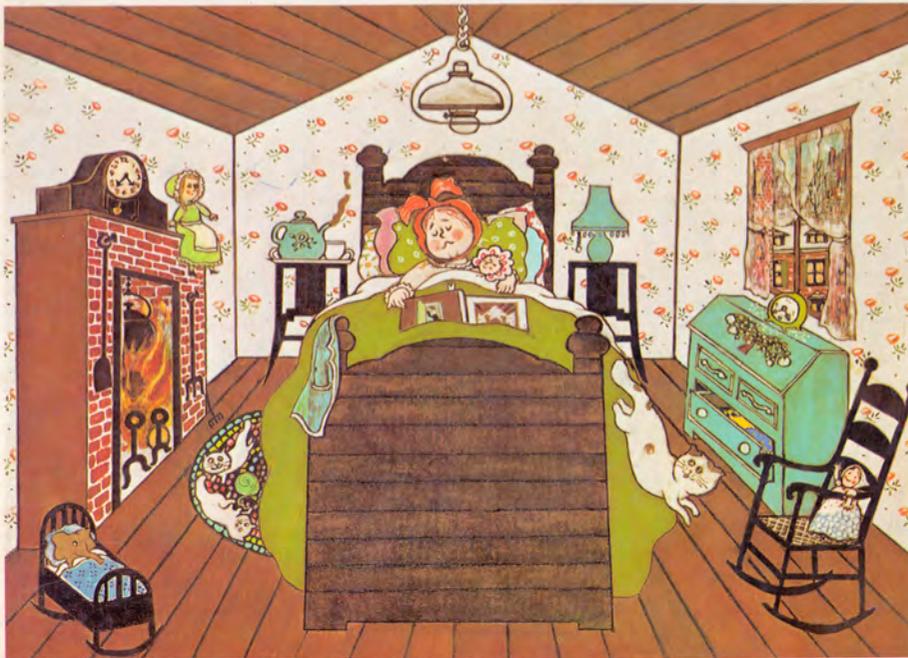
Às amigas e parceiras, Daniela, Raquel e Célia, que acompanharam todo o trabalho e os bastidores; deram-me força e ouviram sempre.

À Ana Paula pela parceria generosa e amiga.

À amiga Camila por todos os cafés que me ajudaram a encontrar o rumo.

Aos queridos Carmen e Oscar por tanto carinho e apoio.

CAXUMBA!



História de Vivian Ostrovsky e Rose Ostrovsky

Primeiro livro, obrigada por me trazer até aqui.

ABREU, Aline Senra Vasconcelos de. **O Texto Potencial no sistema ecológico do livro ilustrado infantil: palavra-imagem-design**. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2013, 174f.

Resumo

A partir da consideração sobre as relações de incidência mútua entre palavra, imagem e projeto gráfico na *escritura* de um texto híbrido triádico este trabalho assume-se como proposta de investigação multidisciplinar a partir da aplicação da leitura ecológica como principal metodologia de identificação do *texto potencial* nos livros ilustrados infantis. A leitura ecológica, conforme apresentada pelo teórico britânico David Lewis, oferece-nos sua chave metodológica para que se evidencie a articulação (*escritura*) de organismos presentes no livro ilustrado infantil em *texto potencial*: abertura para a interanimação a ser desempenhada pelo *corpo-leitor*. Para investigar o fenômeno de interanimação buscamos apoio nos conceitos de *performance*, em Paul Zumthor, e para melhor precisar o emprego do termo *escritura* recorreremos ao pensamento de Roland Barthes. Nossa proposta localiza o poético nos livros ilustrados infantis na particular fusão do *design* com o texto híbrido narrativo, fenômeno capaz de atingir aquele que esteja preparado para apropriar-se do texto na mediação de interanimação, *performance e punctum* (Barthes). O objetivo central deste estudo define-se na investigação da ocorrência, dentre os livros ilustrados infantis, nacionais e internacionais, do que escolhemos denominar *texto potencial* com a finalidade de revelar as condições favoráveis para a manifestação de sua natureza poética.

Palavras-chave: Texto potencial; interanimação; leitura ecológica; projeto gráfico; relação triádica palavra-imagem-*design*.

ABREU, Aline Senra Vasconcelos de. **The Potential Text in the picturebook's ecological system: word-picture-design**. Master's dissertation. Postgraduate Programme in Literature and Literary Criticism. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2013, 174p.

Abstract

From the point of view of mutual influences between word, image and graphic design, strands that work together in the building of the *scripture* of a hybrid triadic text, this research claims its place as an interdisciplinary investigation, with an ecological approach to the picturebook as its main methodological path to identify the *potential text*. The ecology of the picturebook, as presented by David Lewis, offers itself as the preferred method to enlighten the mechanisms of articulation which create *potential text*: openness to interanimation played by the *body-reader*. To investigate the phenomenon of interanimation we looked towards the concept of *performance*, in the thought of Paul Zumthor, and to better understand the concept of *scripture* we turn to the lessons of Roland Barthes. Our proposition places the poetic, in the context of the picturebook, in the particular fusion between design and the hybrid narrative text, phenomenon capable to reach whoever is ready to become one with text in the mediation of interanimation, *performance* and *punctum* (Barthes). The main focus of this study defines itself in the enquiry of the existence, amongst national and international picturebooks, of what we named *potential text*, with the aim to reveal the conditions in which its poetic nature best thrives.

Palavras-chave: Potential text; interanimation; ecology of the picturebook; graphic design; word-image-design triadic relation.

Sumário

Introdução: Minha trilha	12
Uma trilha	14
Capítulo I O nascimento do livro ilustrado infantil: breve histórico	20
1.1 Olhos de ver: a evolução histórica do conceito de infância	21
1.2 A influência das tecnologias na invenção do livro ilustrado infantil	27
1.3 Do livro ilustrado moderno ao livro ilustrado contemporâneo	41
1.3.1 O livro com ilustrações e o livro ilustrado	45
1.3.2 <i>Ser infantil: sim</i>	49
Capítulo II Leitura ecológica: chave para o Texto Potencial	60
2.1 A composição de taxonomias: do livro à página dupla	62
2.2 A leitura ecológica: flexibilidade e complexidade	66
2.2.1 A ausência de hierarquias	69
2.3 O sistema ecológico das relações palavra-imagem- <i>design</i>	72
2.3.1 O <i>design</i> e as relações palavra-imagem: incidências mútuas	76
Capítulo III O Texto Potencial e o livro ilustrado infantil:	
uma trilha poética	85
3.1 O que se percebe: a escritura palavra-imagem- <i>design</i>	85
3.2 Como se percebe: interanimação e performance no contexto ecológico	88
3.3 <i>Punctum</i> : uma trilha de tijolos dourados	92
3.4 Amostras & Demonstrações	95
3.4.1 <i>Achados e Perdidos</i>	95
3.4.2 <i>Pedro e Lua</i>	124
3.4.3 <i>Formigas</i>	147
Considerações finais: trilhas percorridas	164
Referências	169



Aline Abreu • Menina amarrotada • Jujuba Editora • 2013

Minha trilha

Caminhos não há
Mas os pés na grama
os inventarão

Aqui se inicia
uma viagem clara
para a encantação (GULLAR, 1954)

O corpo levou-me às artes visuais e à literatura.

Cresci vendo meu pai – engenheiro químico especializado na fabricação de papéis –, olhar uma folha de papel contra a luz, morder uma pontinha e dar o veredito: gramatura tal, fábrica tal. Isto me fascinava.

Minha relação com o livro passa pelo tátil, pelo conforto do papel entre meus dedos, pelo cheiro que emana do livro, e pela forma como a impressão prega-se às páginas. O interesse por me expressar tendo o papel por suporte veio à tona antes mesmo de minha formação em Artes Visuais. Cedo fui tomada por uma paixão pela aquarela, técnica com a qual tive contato aos sete anos de idade. Um pouco mais tarde a descoberta de uma avó poeta que não conheci e um encontro com a poeta Cecília Meireles me fizeram desejar ser escritora. Foram muitos ensaios de poemas engavetados.

Durante o período da graduação em Artes Visuais percebi, nos primeiros passos de minha atuação profissional junto a uma artista ilustradora, a possibilidade de unir minhas principais paixões: a palavra, a imagem e o papel. Ser uma "fazedora de livros" apresentou-se como a salvação: não precisaria abandonar a palavra ou a imagem, antes, poderia construir com elas sobre o papel algo maior do que o visível: um impalpável que, então, eu apenas intuía. A arte pede ao artista que experimente as dimensões do gesto até que encontre o "seu gesto" e, apesar de eventuais experimentos em grande escala, meu traçado nos papéis sempre me guiou de volta à escala intimista de objetos que possam ser segurados por um par de mãos.

Em seu ensaio sobre o livro-imagem, a autora-ilustradora coreana Susy Lee escreve: "Se pintar numa tela é como esticar o corpo todo para fora, criar um livro é como abraçar o próprio corpo e tentar ir para o interior de algo" (LEE, 2012, p.100).

No início da vida profissional surgiram muitas inseguranças. Como debater com um editor para defender uma ideia sem saber de onde ela tinha nascido? Os meandros da criação assomavam como interessante campo de investigação e permanecem um interesse pessoal, mas ainda não parecia ser este o caminho para sustentar-me na argumentação por um livro que deveria ser feito "exatamente daquele jeito". Com a formação em Artes Visuais e o trabalho diário com palavras e imagens surgiu incontestável a necessidade de estudar de maneira sistemática os mecanismos da arte literária. Sentia-me incompleta.

Como artista impregnada da compreensão de que criar na contemporaneidade significa estabelecer novas pontes, inventar, não coisas, mas relações, minha entrada no Programa de Literatura e Crítica Literária carregava desde o princípio a ambição de compreender os mecanismos de sustentação para as pontes que eu já buscava inventar na prática.

Alinhavados aos conhecimentos de Crítica e História da Arte que possuía, as disciplinas cursadas, ao longo de dois anos, no Programa de Literatura e Crítica Literária, propiciaram-me as ferramentas necessárias para empreender a aventura que é trilhar os caminhos invisíveis que unem palavras e imagens nos livros ilustrados.

É com genuína gratidão aos mestres deste curso que me encaminho à etapa de conclusão deste desafio com a certeza de ter encontrado o lugar certo, onde caminhos foram apontados com grande generosidade e abertura criativa. O acolhimento recebido reforçou em mim a tese das artes irmãs que só fazem ampliar uma à outra nas aproximações de suas similaridades e diferenças.

É meu desejo, portanto, que esta dissertação de mestrado possa, dentro das limitações de sua proposta e momento de maturidade, ser também uma criação original em alguns aspectos a fim de contribuir para a reflexão, em nosso país, sobre a arte do livro ilustrado infantil – objeto vivo que amalgama como nenhum outro a palavra, a imagem e o *design*.

Passemos, portanto, do registro pessoal para uma investigação formal e objetiva que visa, acima de tudo, promover, ao final, como na Trajetória do Herói, um retorno desta artista modificada pela experiência vivida na trilha da pesquisa acadêmica.

Uma trilha

A partir dos anos 1980 é possível encontrar, em estudos sobre o livro ilustrado infantil, inúmeras tentativas de classificação das relações entre palavra e imagem. É pouco anterior a esta fase – momento em que ocorre um crescente interesse pela imagem e sua consequente valorização como linguagem nos livros infantis ilustrados – a famosa definição postulada pela crítica americana Barbara Bader acerca da natureza deste objeto literário.

Um livro ilustrado é texto, ilustrações, todo o *design*; um item manufaturado e um produto comercial; um documento social, cultural, histórico; e principalmente uma experiência para a criança. Como forma de arte o livro ilustrado se articula na interdependência de imagens e palavras, na disposição simultânea da página dupla, e no drama da virada de página (BADER apud KIEFER, 1995, p.6, tradução nossa).¹

A definição de Bader chama atenção para três características distintivas do livro ilustrado: 1) a relação entre palavras e imagens; 2) o espaço da página dupla; 3) o "drama" da virada de página.

A partir deste marco grande parte dos estudos realizados, no panorama internacional, priorizam a investigação de quais são essas relações palavra-imagem, e como elas funcionam, com o intuito de chegar à composição de taxonomias e subsequente identificação dos elementos que fazem de um livro composto por palavras e imagens um livro ilustrado.

No Brasil, a partir dos anos 80, amplia-se o interesse pelo livro ilustrado como objeto de pesquisa, momento coincidente com a gradativa ampliação do mercado editorial especializado. Neste âmbito acadêmico, mais especificamente voltados às pesquisas do livro-objeto e das relações entre os códigos verbal e visual, despontam, respectivamente, os nomes de Julio Plaza e Luís Camargo.

¹ A picturebook is text, illustrations, total design; an item of manufacture and a commercial product; a social, cultural, historical document; and foremost an experience for a child. As an art form it hinges on the interdependence of pictures and words, on the simultaneous display of two facing pages, and on the drama of the turning page. (BADER, 1976, p.1 apud KIEFER, 1995, p.6)

Em nosso país, por ser o livro ilustrado infantil um objeto novo para os estudos literários, a prática de ilustradores-pesquisadores como Ricardo Azevedo, Rui de Oliveira, Salmo Dansa, Graça Lima, Odilon Moraes, Angela Lago, Roger Mello e André Neves, entre outros, configura-se como contribuição definidora para a formação de uma cultura do livro ilustrado. Pesquisadoras como Maria José Palo e Maria Zilda da Cunha figuram de forma representativa no cenário atual das pesquisas acadêmicas sobre a interação entre as linguagens verbal e visual no livro ilustrado infantil, evidência da busca por uma expressão teórica nacional para o estudo desta forma literária.

Outro aspecto investigado com frequência, recentemente, trata da recepção dos livros ilustrados. Nesses estudos, o objetivo principal é compreender quais são os efeitos das relações entre textos e imagens tanto no leitor criança quanto no adulto, conforme comenta Pedro Luís Campos Sagae: "[...] mais do que o livro ilustrado ou mesmo o livro de imagem, o objeto das pesquisas são preferencialmente as experiências que esse 'material' proporciona às fases do desenvolvimento infantil" (SAGAE, 2008 p.57).

Na recente história dos estudos sobre o livro ilustrado predominam, ao lado dos estudos sobre a recepção, pesquisas focadas no que pode ser chamado de "as funções da ilustração", conforme a nomenclatura adotada pela crítica britânica Jane Doonan, nos anos 1980. É evidente, para nós, a ausência generalizada de uma formação voltada à leitura de imagens. Decorre desta deficiência a demanda por um estudo específico e explicitação de pressupostos básicos da imagem, sem o que qualquer leitura poderá ser comprometida pela inadequação e desconhecimento do tratamento dado a sua natureza como linguagem que é.

Apesar de todo o necessário empenho para a difusão de uma aprendizagem da leitura de imagens que resulte em sua popularização como linguagem narrativa por si só, parece-nos essencial relevar o emprego de ferramentas multidisciplinares no estudo do livro ilustrado infantil.

Como resposta à presença dessas várias articulações entre as linguagens em jogo no livro ilustrado infantil, segue-se uma proliferação de estudos que visam a compreensão das formas de relações palavra-imagem.

É necessário, porém, conforme entendemos, numa proposta mais abrangente, e a partir da consideração dos aspectos materiais do livro, um estudo do *corpo-texto*, ou melhor, uma investigação das inter-relações palavra-imagem-*design*, no contexto da relação deste *corpo-texto* com um *corpo-leitor*, a fim de revelar o *texto potencial* dos livros ilustrados infantis.

Não é novidade a necessidade de um estudo multidisciplinar para que se compreenda o livro ilustrado infantil. Peter Hunt (2010, p.233) já comentava esta particularidade em seu *Crítica, teoria e literatura infantil*, originalmente publicado em 1991, e, nele, afirmava crer que, muito provavelmente, a falta de interesse de acadêmicos da área literária pelo livro infantil seria fruto de uma incapacidade para lidar com tantos códigos diferentes em jogo.

David Lewis comenta o interesse de observar-se o objeto de estudo em sua completude para perceber aquilo que se depreende dele a partir da visão global de uma experiência de leitura real, apesar das dificuldades que esta forma de aproximação apresenta. (LEWIS, 2001, p.1)

Trata-se, aqui, de uma pesquisa realizada no âmbito acadêmico e, portanto, é evidente nossa crença na necessidade e pertinência de uma maior objetividade no trato do livro ilustrado infantil. Faz-se necessário, no entanto, considerar que, ao menos no Brasil, algum avanço mais expressivo que considere a imagem no campo da literatura infantil, seja na reflexão acerca da produção atual, seja nas mudanças por que passa o mercado editorial nas últimas décadas, é fruto do trabalho prático e de reflexões nascidas nos ateliês de ilustradores. Vimos, na última década, um crescente número de ilustradores atuando como "fazedores de livros", isto é, ocupando-se do texto verbal, da narrativa visual, e do projeto gráfico do livro.

Buscando inspiração na nomenclatura de Jane Doonan (1986) para o estudo das imagens – *as funções da ilustração* –, deveremos manter em foco a intersecção de áreas no projeto geral dos estudos do livro ilustrado infantil. São elas:

- funções da palavra (teorias da narrativa; semiótica; linguística)
- funções da imagem (teorias da percepção visual, teorias da narrativa; semiótica)
- funções do *design* (teorias da percepção visual; semiótica)

Partindo dessas três áreas, acercamo-nos do *corpus*, e, considerando a relação de incidência mútua entre palavra, imagem e projeto gráfico, buscaremos evidenciar a *escritura* de um texto híbrido triádico.

Esta *escritura* não se encontra escrita, mas inscrita entre a palavra, a imagem e o projeto gráfico. Naturalmente, é a partir da percepção dessa *escritura* verbo-visual-gráfica que se evidencia o caráter literário do livro ilustrado infantil.

No contexto de uma discussão sobre a eficácia da criação de taxonomias para alcançar uma definição de "tipos" de livros ilustrados apresentaremos, de forma resumida, o estudo das relações palavra-imagem, feito por Maria Nikolajeva e Carole Scott (2006), para que as propostas classificatórias das autoras sirvam-nos de paradigma da aplicação de categorias fixas à leitura de livros ilustrados. A partir do questionamento de algumas posições assumidas por essas autoras buscaremos desenhar uma via alternativa para a leitura crítica de livros ilustrados com base no que David Lewis denomina a *ecologia do livro ilustrado*.

A leitura ecológica, conforme apresentada por David Lewis (2001), oferece-nos a chave metodológica para que se evidencie a articulação (*escritura*) de organismos presentes no livro ilustrado infantil em *texto potencial*: abertura para a *interanimação* a ser desempenhada pelo *corpo-leitor*. Para melhor investigar o fenômeno de *interanimação* buscaremos suporte teórico nos conceitos de *performance*, em Paul Zumthor, assim como, para melhor precisar o emprego do termo *escritura*, recorreremos ao pensamento de Roland Barthes.

Nossa proposta localiza o poético nos livros ilustrados infantis, na particular fusão do *design* com o texto híbrido narrativo, fenômeno capaz de atingir quem quer que esteja preparado para apropriar-se do texto por meio da *interanimação*.

O objetivo central deste estudo define-se, portanto, na investigação da ocorrência, dentre os livros ilustrados infantis, deste fenômeno que escolhemos chamar *texto potencial* e, nele, conhecer quais as condições favoráveis para a sua manifestação.

Nossa intenção é contribuir, de alguma forma, para a compreensão, não exatamente de como se percebe, mas de que texto é esse que se percebe; qual a natureza do fenômeno

percebido, na leitura articulada entre os códigos verbal, visual e gráfico; leitura que considera também os aspectos espaciais e materiais do livro para além das categorias fixas de relações palavra-imagem que não chegam a dar conta da complexidade do ecossistema verbo-visual-gráfico do livro ilustrado infantil.

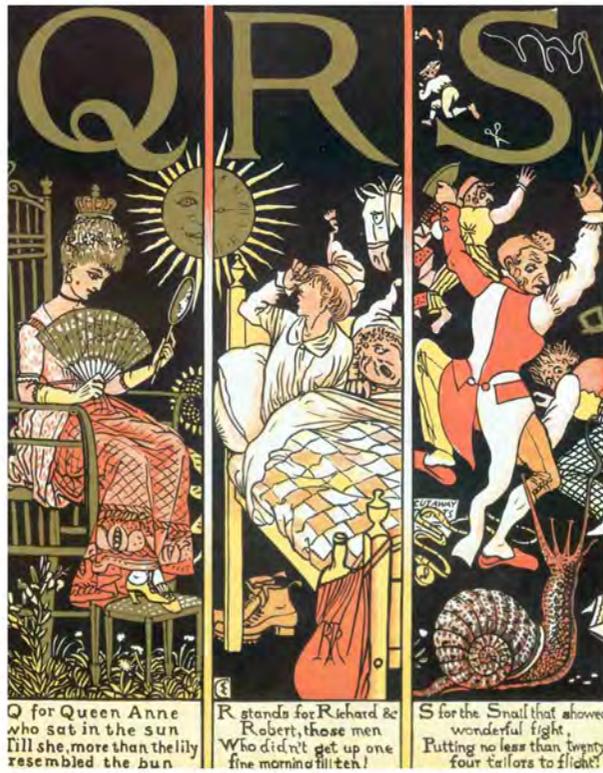
Apesar de interessar a este estudo a questão do potencial estético vinculado à noção filosófica de infância como origem e verdade (Agamben, W. Benjamin), assim como a necessária discussão de alguns aspectos da infância enquanto idade da vida no contexto histórico dos livros ilustrados, não ingressaremos no campo das práticas de leitura.

Nossa proposta não visa, da mesma forma, discutir os aspectos ideológicos dos discursos presentes nos livros infantis ilustrados. Questões como o duplo endereçamento adulto/criança, assim como aspectos relativos à educação da leitura não fazem parte de nosso propósito. O enfoque dado ao livro ilustrado infantil será de um objeto que pode inaugurar a experiência da fruição estética.

Igualmente, não nos compete fazer juízos de valor sobre a produção atual de livros ilustrados infantis. São conhecidos inúmeros exemplares em que não ocorre nenhuma das propostas estéticas a ser examinadas neste trabalho, e nem por isso deixa-se de reconhecer valor, prazer e pertinência em sua leitura. Trata-se de um recorte que visa levar-nos a uma possível compreensão acerca da natureza única encontrada neste objeto estético: o livro ilustrado infantil.

Livros que, em nossa análise, não fazem parte do universo de livros ilustrados infantis nos quais se encontra o *texto potencial* não são menos importantes, nem têm menor valor. Tais livros e os livros nos quais é possível identificar o *texto potencial* são objetos de natureza similar, porém visam a atingir efeitos diferentes e, portanto, não devem ser comparados nem diferenciados valorativamente.

O encontro possível entre *corpo-texto* e *corpo-leitor* é alcançado na concretização do *texto potencial* – *escritura* de palavras, imagens e *design* – em texto poético pela mediação performática. A partir deste evento fenomenológico surge uma questão central: a perspectiva ecológica das inter-relações palavra-imagem-*design* propicia o reconhecimento do texto imaterial? Uma resposta a ser perseguida doravante.



Walter Crane
The absurd ABC
 1874

Capítulo I

O nascimento do livro ilustrado: breve histórico

Para a compreensão de nosso objeto de estudo – o livro ilustrado infantil – faz-se necessário um breve, porém compreensivo, panorama sobre a introdução da imagem nos meios impressos para entenderem-se as conseqüentes evoluções tecnológicas que viriam culminar no livro ilustrado como o conhecemos hoje. Este panorama, para além de delinear historicamente a evolução do objeto livro, em especial aquele com imagens, é imprescindível para que se compreenda a produção contemporânea de livros ilustrados infantis.

A investigação do *texto potencial* constitui o objetivo principal deste estudo. A matéria impalpável que propicia a ocorrência deste fenômeno encontra-se, a nosso ver, localizada na *escritura* tecida entre imagem, palavra e projeto gráfico, configuração única e específica da produção contemporânea de livros ilustrados infantis. Justifica-se, portanto, nossa opção por um paradigma localizado exclusivamente na produção contemporânea.

Segundo as pesquisas atuais no campo dos estudos de literatura infantil é possível identificar, já nos livros modernos, e mesmo antes deles, em alguns raros e notáveis exemplares, um dos traços predominantes na produção contemporânea de livros ilustrados infantis: a interdependência de palavras e imagens. Tal evidência prenunciava indícios do que viria a ser a criação de uma nova linguagem que vem a apresentar não somente uma relação entre códigos, mas também inaugurar, essencialmente, um espaço artístico fértil para experimentações estéticas de *interanimação* entre os códigos verbal, visual e gráfico.

Neste estudo não se pode colocar à margem o contexto histórico e social em que ocorre a mudança de paradigmas nas estruturas familiares da sociedade européia ocidental do séc. XVII, ambiente propício ao nascimento da literatura voltada especialmente para a infância.

1.1 Olhos de ver: a evolução histórica do conceito de infância

Pensar sobre a infância do ponto de vista filosófico é adentrar um território demasiado complexo para a proposta deste estudo. No entanto, deve-se ter em mente a ideia de que a infância não se restringe a uma idade biológica, mas, sobretudo, guarda em si a abrangência de uma visão filosófica e uma forma de experiência de mundo. Para tanto, recorreremos pontualmente aos pensamentos de Giorgio Agamben e de Walter Benjamin de modo a que possamos focar a temática da infância a partir de um ponto de vista que nos permita um suficiente distanciamento dos preconceitos equivocados sobre o que é a linguagem da infância, a criança e o suposto gosto da criança leitora.

Além de considerar um conceito de infância mais amplo, com o objetivo de compreender o contexto histórico, que propiciou o surgimento inovador dos livros infantis na história da literatura, faz-se necessário, antes, voltar o olhar para a mudança do conceito social de infância entre o final do séc. XVII e o início do séc. XIX.

Segundo o historiador francês Philippe Ariès

[...] A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje. A transmissão dos valores e dos conhecimentos, e, de modo mais geral, a socialização da criança, não eram portanto nem assegurados nem controlados pela família. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos (ARIÈS, 1981, p. IX).

A leitura dessa citação nos informa que a criança não possuía individualidade e não era valorizada como ocorre em nossa sociedade atual. Segundo Philippe Ariès, até o fim do século XVII, a criança pequena não passava de uma diversão para aqueles que a rodeavam e, quando morria, fato corriqueiro até poucos séculos atrás, o entendimento geral era de que ela rapidamente seria substituída por outra. Nas palavras do historiador francês, "A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato" (ARIÈS, 1981, p. X).

A família tinha, então, um objetivo prático comungado por todos: ajuda mútua para viver num mundo hostil, onde era impossível sobreviver em isolamento. A família "não tinha função afetiva" (ARIÈS, 1981, p. X). O historiador aponta para o final do séc. XVII, o período em que se concretiza uma mudança expressiva na estrutura familiar. A ausência de qualquer necessidade de laços afetivos para a formação de famílias é substituída por um arranjo no qual os pais passam a importar-se com seus filhos, não apenas por razões de sobrevivência, ou de manutenção do ofício familiar.

A família começou então a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância, que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pode mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela (ARIÈS, 1981, p. XI).

Esta mudança na estrutura familiar observada por Philippe Ariès viria refletir diretamente no surgimento de objetos destinados ao entretenimento das crianças de famílias burguesas. Walter Benjamin conta em seu texto, *A história cultural do brinquedo* (2002), que o surgimento de uma indústria de brinquedos e comércio organizados acontece a partir do séc. XIX. O que existia, até então, era uma produção "não-oficial" em oficinas destinadas a outras atividades. Das portas dos fundos das oficinas moveleiras, por exemplo, saíam brinquedos entalhados em madeira. Citando o livro de Karl Gröber, *Brinquedos infantis de velhos tempos*, Benjamin escreve que, no decorrer do séc. XVIII,

os avanços da Reforma obrigaram muitos artistas – que até então haviam produzido para a Igreja – a 'reorientarem sua produção pela demanda de objetos artesanais' e a fabricarem 'objetos de arte menores para a decoração doméstica, em vez de obras em grande formato'. Deu-se assim a excepcional difusão daquele mundo de coisas minúsculas, que faziam então a alegria das crianças nas estantes de brinquedos e dos adultos nas salas de 'arte e maravilhas' (BENJAMIN, 2002, p.91).

Para os pais de famílias do século XVIII, os estudos dos filhos passam a ser motivo de grande interesse, e para oferecê-los a escola passou a ocupar o lugar dessa aprendizagem ao assumir o papel da tarefa da educação. As crianças são separadas dos adultos e vivem uma espécie de "quarentena" na escola antes de voltarem ao convívio social como adultos. Este período da vida infantil que Philippe Ariès chama de quarentena nada mais é do que o período escolar.

O autor indica o séc. XVIII como o início de "um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas), que se estenderia até os nossos dias, ao qual se dá o nome de escolarização" (ARIÈS, prefácio, p. X - XI). O historiador francês vê, nessa separação entre crianças e adultos, uma "chamada à razão" que

deve ser interpretada como uma das faces do grande movimento de moralização dos homens promovido pelos reformadores católicos ou protestantes ligados à Igreja, às leis ou ao Estado. Mas ela não teria sido realmente possível sem a cumplicidade sentimental das famílias [...]. A família tornou-se o lugar de uma afeição necessária entre os cônjuges e entre pais e filhos, algo que ela não era antes. Essa afeição se exprimiu sobretudo através da importância que se passou a atribuir à educação (ARIÈS, prefácio, p. X - XI).

Essa compreensão do fenômeno histórico de transformação das estruturas familiares e o inaugurar do conceito de infância contemporâneo coincidiram em parte com o florescimento da indústria gráfica, o que, veremos adiante, favoreceu uma nova espécie de cultura literária.

No primeiro dos apêndices do livro *Magia e técnica, arte e política* (1994), uma recolha de ensaios de Walter Benjamin, nos deparamos com a seguinte informação:

Quando Hobrecker iniciou sua coleção há 25 anos, os velhos livros infantis eram usados como papel de embrulho. Ele foi o primeiro a oferecer-lhes um asilo, por algum tempo, contra as fábricas de papel. [...] Segundo o autor, o livro infantil alemão nasceu com o Iluminismo. Era na pedagogia que os filantropos punham à prova o seu grande programa de remodelação da humanidade. Se o homem é por natureza piedoso, bom e sociável, deve ser possível fazer da criança, ente natural por excelência, um ser supremamente piedoso, bom e sociável. E como em todas as pedagogias teoricamente fundamentadas a técnicas da influência pelos fatos só é descoberta mais tarde e a educação começa com as admoestações problemáticas, assim também o livro infantil em suas primeiras décadas é edificante e moralista, e constitui uma simples variante deísta do catecismo e da exegese (BENJAMIN, 1994, p. 236).

Ao comentar as críticas severas de Hobrecker aos livros moralistas do passado, aqueles impressos entre os séculos XVIII e XIX, Walter Benjamin afirma serem ainda piores os livros contemporâneos (o texto de Benjamin data de 1924) com suas tentativas falsas de "empatia" com a criança, e justifica sua crítica afirmando que

A criança exige dos adultos explicações claras e inteligíveis, mas não explicações infantis, e muito menos as que os adultos concebem como tais. A criança aceita perfeitamente coisas sérias, mesmo as mais abstratas e pesadas, desde que sejam honestas e espontâneas e, por isso, algo pode ser dito a favor daqueles velhos textos (BENJAMIN, 1994, p. 237).

Walter Benjamin prossegue afirmando que, diferente dos textos de livros infantis dos séculos XVIII e XIX, criados na fonte das fábulas, contos de fadas e canções populares, uma vez selecionadas as obras "mais puras",

A atual literatura romanesca juvenil, criação sem raízes, por onde circula uma seiva melancólica, nasceu no solo de um preconceito inteiramente moderno. Trata-se do preconceito segundo o qual as crianças são seres tão diferentes de nós, com uma existência tão incomensurável à nossa, que precisamos ser particularmente inventivos se quisermos distraí-las. No entanto nada é mais ocioso que a tentativa febril de produzir objetos – material ilustrativo, brinquedos ou livros – supostamente apropriados às crianças. Desde o iluminismo, essa tem sido uma das preocupações mais estereis dos pedagogos. Em seu preconceito, eles não vêem que a terra está cheia de substâncias puras e infalsificáveis, capazes de despertar a atenção infantil. Substâncias extremamente específicas. As crianças, com efeito, têm um particular prazer em visitar oficinas onde se trabalha visivelmente com coisas (BENJAMIN, 1994, p.237).

Walter Benjamin concorda com a crítica de Hobrecker a "certa sabedoria que tudo ignora sobre a infância", senso comum durante o período iluminista e que perdura, de certa forma, até os nossos dias. Tal senso comum atribuía ao contato das crianças com as fábulas, por exemplo, uma oportunidade de aprendizado moral e desenvolvimento da inteligência infantil. O trecho da crítica de Hobrecker citado por Walter Benjamin reconhece o valor e a profundidade das fábulas "em seus melhores momentos", mas duvida que as crianças estejam mais interessadas em tais valores morais e espirituais do que na diversão que oferecem os "animais que falam e agem como os homens". Na opinião desses dois autores, no intento de oferecer uma experiência edificante, a literatura infantil e juvenil teria começado com "um grande fiasco" ao distanciar-se do verdadeiro interesse infantil para projetar na criança anseios e preocupações que interessam somente aos adultos. À leitura feita por Hobrecker, de um início já fracassado da literatura produzida especificamente para os jovens leitores, Walter Benjamin acrescenta que "em muitos casos ela [a literatura infantil] permaneceu um fiasco" (BENJAMIN, 1994, p. 238).

A esta altura, o ensaio de Walter Benjamin nos propicia uma visão relevante ao preannunciar o caráter inovador desempenhado pela imagem visual nos livros infantis, traço já identificável mesmo nos livros moralizantes do período iluminista, conforme ele mesmo afirma:

Uma coisa redime as obras mais antiquadas e tendenciosas dessa época [período do Iluminismo]: a ilustração. Ela escapou ao controle das teorias filantrópicas, e muito breve os artistas chegaram a um entendimento com as crianças, ignorando os

pedagogos. Não que os artistas tivessem trabalhado levando em conta exclusivamente os interesses infantis (BENJAMIN, 1994, p. 238).

O que mais nos chama a atenção nessa afirmação de Walter Benjamin é justamente o fato de que as imagens nos livros aos quais ele se referia não haviam sido pensadas para "agradar" exclusivamente as crianças. Seu valor, em contraponto aos textos moralizantes que ilustravam, reside justamente nesta particularidade. Ao relacionar esta afirmação à passagem anterior na qual Benjamin ressalta o interesse infantil pela autenticidade das matérias e pela forma como são feitas as coisas evidenciam-se as razões para a valorização do aspecto genuíno e anti-infantilizador de tais imagens, observadas a seguir:

Segundo Benjamin:

os livros infantis não servem para introduzir imediatamente os seus leitores no mundo dos objetos, animais e homens –, na chamada vida. Só gradualmente o seu sentido exterior vai se definindo, e apenas na medida em que os dotarmos de uma interioridade adequada. A interioridade dessa visão está na cor, e nela transcorre a vida sonhadora que as coisas vivem no espírito das crianças. Elas aprendem com a cor. Pois é essencialmente na cor que a contemplação sensível, desprovida de qualquer nostalgia, está em seu elemento (BENJAMIN, 1994, p. 240).

Deveríamos, portanto, menosprezar a infância ofertando às crianças objetos infantilizados? O olhar da infância, e a criança que o possui naturalmente, estão muito mais próximos daquilo que é o autêntico, enquanto o adulto oculta-se sob a "máscara da experiência", conforme denuncia Walter Benjamin no ensaio *Experiência*, de 1913. Benjamin ataca a experiência vazia dos acomodados, pobres almas ocas intimidadas por qualquer atividade pesquisadora, seres que buscam minar com agressividade negativa qualquer busca pela verdade. Às afirmativas desesperadas como "Nunca encontrarás a verdade" ou "eu já vivenciei tudo isso" Benjamin replica com propriedade que "A experiência é carente de sentido e espírito apenas para aquele já desprovido de espírito" (BENJAMIN, 2002, p.23). Ao final do ensaio Benjamin estabelece estreita relação entre a possibilidade de uma verdadeira experiência e a juventude, ou seja, a capacidade de fazer sempre diferente, de ver o novo, é a única forma de escapar à máscara da experiência dos "filisteus".

Mais uma vez: conhecemos uma outra experiência. Ela pode ser hostil ao espírito e aniquilar muitos sonhos fluorescentes. No entanto, é o que existe de mais belo, de mais intocável e inefável, pois ela jamais estará privada de espírito se nós permanecermos jovens. Sempre se vivencia apenas a si mesmo, diz Zaratustra ao término de sua caminhada. O filisteu realiza a sua "experiência", eternamente a mesma expressão da ausência de espírito (BENJAMIN, 2002, p. 24).

E como manter essa juventude da qual nos fala tão apaixonadamente Benjamin? O formalista russo Chklovski nos responde ao escrever sobre a arte:

E eis que para devolver a sensação de vida, para sentir os objetos, para provar que pedra é pedra, existe o que se chama arte. O objetivo da arte é dar a sensação do objeto como visão e não como reconhecimento; o procedimento da arte é o procedimento da singularização dos objetos e o procedimento que consiste em obscurecer a forma, aumentar a dificuldade e a duração da percepção. O ato da percepção em arte é um fim em si mesmo e deve ser prolongado; a arte é um meio de experimentar o devir do objeto, o que já é "passado" não importa para a arte (CHKLOVSKI, 1971, p. 45).

Ao falar sobre a *in-fância* (estar fora da fala, condição não-falante) do homem como experiência, o filósofo Giorgio Agamben (2005) corrobora o potencial da arte para a produção de experiência. Segundo o pensamento de Agamben, a experiência só pode existir porque há uma infância do homem e a posterior entrada deste homem na linguagem, o que o torna, portanto, o sujeito da linguagem. Esta passagem da infância à situação de sujeito da linguagem coloca-se, paradoxalmente, como a existência da experiência seguida por uma expropriação da experiência mesma, isto porque o "estrangeiro" que é sujeito da experiência o deixa de ser no momento em que se apropria da linguagem. Para Agamben o que proporciona ao homem a experiência é a descontinuidade, ou seja, a quebra de um *continuum*. Tem-se, portanto, aí, a dimensão da importância da arte para a recuperação de alguma forma de experiência na vida do homem contemporâneo.

Uma compreensão mais ampla, além de nos permitir uma aproximação interessante entre infância e arte, pode reverter, em nossa leitura dos livros ilustrados, num olhar mais crítico a partir da visão do que é o infantil encontrado em representações nos livros para crianças. Lemos em Joseph Schwarcz e Chava Schwarcz que

Qualquer livro ilustrado que relate uma história sobre um protagonista oferece uma opinião implícita sobre a natureza da criança e as condições da infância. Seja esta opinião uma visão superficial ou aprofundada, estreita ou ampla, geralmente não é difícil perceber e decodificar (SCHWARCZ e SCHWARCZ, 1991, p.194).

1.2 A influência das tecnologias na invenção do livro ilustrado infantil



Pinturas paleolíticas na caverna *Chauvet*, França.

Num exame atento dos registros gráficos produzidos por homens, encontrados nas paredes das cavernas, poderemos perceber o quão próximos, em sua origem, estão o texto verbal escrito e as imagens gráficas. Esses primeiros registros são representações visuais esquemáticas de elementos do mundo real. Sobre eles, Martine Joly escreve:

Esses desenhos destinavam-se a comunicar mensagens, e muitos deles constituíram o que se chamou 'os precursores da escrita', utilizando processos de descrição-representação que só conservavam um desenvolvimento esquemático de representações de coisas reais. 'Petrogramas', se desenhadas ou pintadas, 'Petroglifos', se gravadas ou talhadas – essas figuras representam os primeiros meios de comunicação humana (JOLY, 1996, p.18).

Em nossa observação dos livros-imagem contemporâneos – nomenclatura empregada no Brasil para especificar o livro ilustrado onde não existe o registro do texto verbal – notamos como a imagem, quando organizada a compor uma narrativa, parece possuir "voz". Evidencia-se uma outra forma de texto narrativo, aquele que se constrói mentalmente. Encontra-se inscrito nas imagens.

É possível imaginar como este processo perceptivo de uma narrativa verbal implícita poderia estar relacionado ao nascimento das primeiras imagens produzidas pelo homem, bem como à origem dos códigos de escrita que decorreram delas. Guardariam nossas mentes os traços daquele aprendizado da "leitura" de imagens nas paredes das cavernas?

Certamente é possível reconhecer o poder narrativo das imagens desde os primórdios da história humana. Das pinturas rupestres às cerâmicas gregas, das elaboradas pinturas encontradas em tumbas mortuárias da nobreza egípcia à imponente Coluna de Trajano, vemos a imagem narrar eventos prosaicos e de grande valor histórico do passado.



A Coluna de Trajano

Ao longo de séculos de descobertas arqueológicas destacaram-se inúmeros exemplos de imagens e signos verbais dividindo, entre si, um mesmo suporte. No desenrolar da história das humanidades, a partir das novas configurações de comércio entre os povos da antiguidade, surgiram, na Mesopotâmia, os primeiros códigos de escrita (cuneiforme). Nascia uma comunicação para servir às novas demandas das sociedades emergentes. As necessidades impostas pelo comércio entre as nações antigas culminaram na migração de uma escrita feita por imagens pintadas em paredes para suportes portáteis como placas de argila, tiras de bambu ou papiro. Até então, não surgira, entre os povos, a necessidade de transportar mensagens escritas; para a realização de rituais, a comunicação entre os homens e suas divindades e, sobretudo, a narração de fatos entre as gerações de um mesmo povo a pintura mural era eficiente.

Da escrita entalhada em pedra ou marcada na argila, da argila para o papiro, a extraordinária invenção dos egípcios, e o couro animal (pergaminho), ocorreram evoluções tecnológicas importantes motivadas pela necessidade de tornar a comunicação mais fácil. Papiros e pergaminhos eram formatados em rolos (*volumen*) e, nesta forma, dominariam o mundo da escrita por muitos séculos. Segundo Martin Salisbury e Morag Styles, "o exemplar de livro mais antigo de que se tem notícia, e que resistiu ao tempo, é um rolo de papiro egípcio de aproximadamente 1980 anos a.C" (SALISBURY; STYLES, 2012, p.11).

Antes mesmo que a invenção chinesa do papel chegasse à Europa, centro intelectual do mundo antigo ocidental, os pergaminhos passaram a ser encadernados de uma forma que permitisse maior praticidade à consulta dos manuscritos. Nascia o *codex*, formato de livro como conhecemos hoje, considerado por muitos a maior evolução tecnológica na história da escrita impressa. Os primeiros exemplares tinham páginas feitas de pergaminho costuradas de um dos lados e acondicionadas entre duas capas de madeira, habitualmente ricamente ornamentadas. O que nos interessa, em particular, é a existência de exemplos de interação entre códigos verbais e visuais, em qualquer época desta longa trajetória percorrida pela palavra escrita, de suas origens à larga difusão pela imprensa.

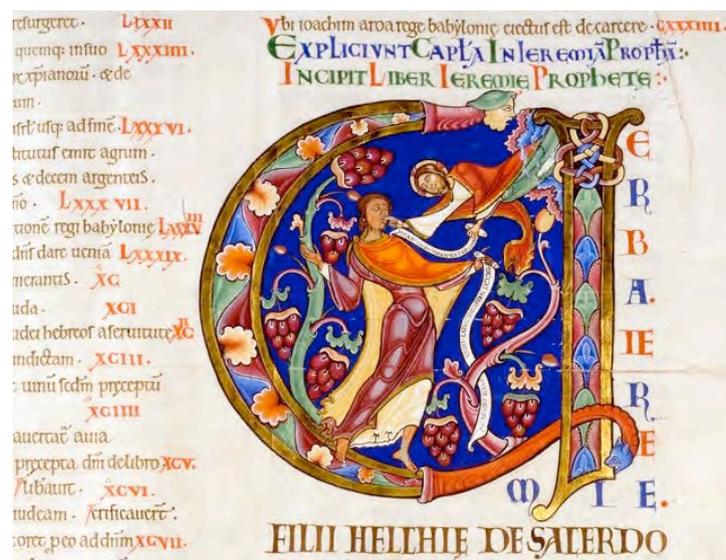
Os códigos verbais permitiram, além de maior concisão em termos de ocupação espacial, mais precisão na comunicação de mensagens de caráter objetivo como, por exemplo, a contabilidade de templos. Era natural, portanto, que as imagens perdessem espaço, especialmente a partir do advento dos códigos alfabéticos. Os primeiros alfabetos de que se tem notícia são o hebraico, o aramaico, o fenício e o mais célebre, o grego.

Segundo Martin Lyons (2011), a invenção do alfabeto é frequentemente atribuída aos gregos por terem criado um sistema de escrita que incluía as vogais (alfabeto fonético) e que, portanto, reproduzia exatamente os sons da fala. Tal inovação viria facilitar a difusão da escrita, sendo que os códigos utilizados por outros povos não poderiam ser aprendidos a não ser por escribas, e após anos de estudo, como no caso dos milenares caracteres chineses.

Mas as imagens em livros nunca desapareceriam completamente das páginas da história. Os manuscritos medievais são um excelente exemplo da convivência entre imagens visuais e escrita verbal num mesmo suporte. As iluminuras, em sua maioria riquíssimas em beleza, podiam atingir grande complexidade artística e, neste caso, conferiam ao texto verbal outras dimensões em sua compreensão.

Uma curiosidade sobre a inserção das imagens em livros é a aparente relação inversamente proporcional entre a evolução da tradição manuscrita para as novas tecnologias de impressão e a quantidade reduzida de imagens reproduzidas em materiais impressos mecanicamente.

Ao longo da evolução das diversas formas impressas até a invenção da prensa de tipos móveis por Johannes Gutenberg, em 1455, os *codex*, em sua maioria ainda manuscritos, eram extremamente raros e circulavam entre poucos privilegiados. Muitos destes volumes eram caligrafados sobre pergaminhos luxuosos, e as iluminuras adornavam-nos com cores vibrantes, proporcionando uma inter-relação entre as imagens e os textos verbais de forma que sua compreensão fosse facilitada. Um notável exemplar, no qual a imagem, além de desempenhar função decorativa, também narra partes da história paralelamente ao texto verbal, é a Bíblia de Winchester.



Bíblia de Winchester. Deus toca os lábios de Jeremias com o dom da profecia.

Na Inglaterra medieval, a leitura sempre se realizava com muita dificuldade e, por longo período, "ler" significava ler em voz alta para que o ouvido pudesse assimilar a mensagem, e o povo seguia confiando muito mais na tradição oral do que nos registros escritos. Em uma cultura oral, ouvir – e não ver – é crer. Na Idade Média as pessoas davam mais crédito ao que podiam ouvir e tocar do que ao que podiam ver. Antes da invenção da tipografia a visualidade nunca logrou derrotar a supremacia auditiva e tátil dos sentidos humanos. A cultura tipográfica finalmente rompeu com os freios auditivo-táteis impostos pela cultura oral e introduziu a supremacia da visão na hierarquia dos sentidos. A página impressa, com seus tipos estandardizados, sua pontuação e suas divisões, gradualmente acostumou o olho à apresentação de mensagens em um espaço formal e visual. Com essa mudança na hierarquia dos sentidos, "ler" gradualmente tendeu à silenciosa assimilação da mensagem pelo olho (LOWE apud CARMO, 2011, p. 47-48).

A partir da revolução, que significou a possibilidade de impressão com tipos móveis no século XV, foi possível popularizar a palavra escrita no mundo ocidental durante o século XVI. Mas, em contrapartida, em livros impressos durante esse período, vemos uma crescente

dominação dos textos verbais em suas páginas e consequente desvalorização da imagem visual nos livros.

Percebe-se, portanto, como a mudança na cultura de leitura – do "ler" com os ouvidos (cultura oral) para o ler silenciosamente com os olhos – deflagrada pela invenção da tipografia não coincide exclusivamente com o declínio da oralidade. Com a popularização da palavra impressa a imagem nos livros tem sua função gradativamente alterada: perde o caráter de síntese da narrativa verbal, como era possível observar nas ricas iluminuras, para uma aplicação meramente decorativa ou descritiva.

Durante um longo período, até que a tecnologia criada por Gutenberg fosse difundida e aprimorada, a forma dominante de impressão foi a xilogravura. Esta técnica, até o final do séc. XVIII, era a única que permitia certa versatilidade na composição de textos e imagens impressos numa mesma página, e os primeiros livros destinados especificamente às crianças foram impressos desta forma.

Segundo Sophie Van der Linden "a história do livro ilustrado ainda está por ser escrita. Suas próprias origens permanecem indefinidas" (LINDEN, 2011, p.11).

Tal imprecisão ocorre, em grande parte, pelas mesmas razões que dificultam precisar o nascimento de uma literatura criada especificamente para a infância: as fronteiras borradas entre a produção literária para adultos e crianças. Vimos, com Philippe Ariès, como crianças e adultos conviveram indistintamente, dividindo atividades de trabalho e lazer, independentemente de sua idade biológica, por muitos séculos. A partir da mudança de paradigma nos valores sociais que instituíram a estrutura familiar mais aproximada desta que conhecemos hoje começam a surgir produtos, até então inexistentes, pensados para o consumo infantil.

Segundo Nelly Novaes Coelho, em seu *Panorama histórico da literatura infantil e juvenil* (2010), é essencial que se faça, apesar de todas as dificuldades impostas pelo problema de origens, um redesenho dos caminhos percorridos pela narrativa, de suas fontes primitivas às obras hoje consideradas "Clássicos da Literatura Infantil". Para a autora, este caminho só pode partir "de seus ancestrais ou de sua célula-máter: a Novelística Popular Medieval que,

por sua vez, tem suas raízes mais remotas em certas fontes orientais (Índia) ou, mais precisamente, indo-européias" (COELHO, 2010, p.5).

Nelly Novaes Coelho comenta como estudiosos de todas as nacionalidades "têm tentado descobrir os misteriosos caminhos seguidos por essa Literatura Popular que, vinda da origem dos tempos, chegou até nós" (COELHO, 2010, p. 6).

Sobreviventes da passagem do tempo, em fragmentos de diversas formas rudimentares de escrita, essas histórias permaneceram como registros do que seriam, em sua maioria, indicações de rituais, momentos de encontro com a magia. Tais evidências, segundo a autora, ressaltam como a palavra, fosse oral ou impressa, esteve sempre associada ao poder e à magia. Segundo Nelly Novaes Coelho,

São também de caráter mágico ou fantasioso as narrativas conhecidas hoje como Literatura Primordial: aquela que, embora não transcrita em material perene, atravessou séculos, preservada na memória dos povos. Nela foi descoberto o fundo fabuloso das narrativas orientais, que se forjaram durante séculos antes de Cristo e se difundiram por todo o mundo cristão através da Tradição Oral. [...] Em resumo: com relação à gênese da Literatura Popular/Infantil ocidental, sabe-se que está naquelas longínquas narrativas primordiais, cujas origens remontam a fontes orientais bastante heterogêneas e cuja difusão, no ocidente europeu, deu-se durante a Idade Média, através da transmissão oral. Dessas narrativas primordiais orientais nascem, pois, as narrativas medievais arcaicas, que acabam se popularizando (na Europa e depois em suas colônias americanas, como o Brasil) e se transformando em literatura folclórica (ainda hoje viva, entre nós, circulando principalmente no Nordeste, através da "literatura de cordel") ou em literatura infantil (através dos registros feitos por escritores cultos como Perrault, Grimm, etc.) (COELHO, 2010, p.7).

Nelly Novaes Coelho ressalta o aspecto religioso que marcou o rótulo dado ao período de aproximadamente 10 séculos entre o fim do Império Greco-Romano e o Renascimento: a Idade Média. Visto pela ótica religiosa, o período também conhecido como idade das trevas, "foi o período intermédio entre a civilização pagã e a civilização cristã". A autora coloca em evidência como este aspecto religioso aplicado à transição entre civilizações, da Antiguidade Clássica para os Tempos Modernos, viria forjar valores ideológicos "que servem de diretriz aos textos literários que surgem nessa aurora da literatura ocidental" (COELHO, 2010, p.26).

Justamente durante este período entre a Antiguidade Clássica e o Renascimento são gestadas importantes mudanças culturais e surgem narrativas fundadas na experiência de destruição deixada por sucessivas invasões dos Hunos. Nelly Novaes Coelho (2010, p.29)

comenta, numa citação de Walkenaer, como esses povos invasores, que extrapolaram as fronteiras da Ásia para fundar a Rússia, dominaram toda a Europa oriental, e espalhar seus rastros de destruição pela Alemanha, Itália, e França seriam a fonte inspiradora dos terríveis Ogros devoradores de crianças dos primeiros contos de fadas. Sabe-se que as versões mais primitivas do que viriam a ser os contos de fadas conhecidos por nós tiveram sua violência atenuada.

Sabe-se também que nem todos os contos maravilhosos são adequados a determinados níveis de maturidade dos jovens leitores, no entanto, a ideia de que a criança – Ser dotado de uma natureza inocente e pura – deveria ser protegida de conteúdos considerados pouco apropriados enseja uma produção extremamente preconceituosa, impregnada da visão adulta do que seja o universo infantil.

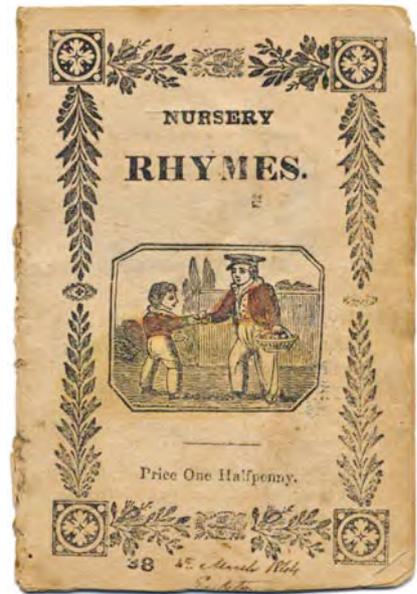


Impressão em xilogravura:
Orbis sensualium pictus,
de Johann Amos Comênio.

Curiosamente, sabe-se, o início da história dos objetos e livros criados especificamente para as crianças coincide com o período Iluminista e com a proeminência de pedagogos interessados em testar nas crianças suas teorias de moralização do caráter humano.

Segundo nos conta Benjamin, em sua crítica ao livro de Karl Hobrecker, "na origem do livro infantil está a enciclopédia ilustrada, o dicionário ilustrado" (1994, p.237), além das cartilhas e livros de catecismo. Considerado um dos primeiros livros ilustrados destinado às crianças, *Orbis sensualium pictus*, de Johann Amos Comênio, foi escrito em 1658 e impresso por Coronese em 1675. O livro, espécie de dicionário ilustrado, é um exemplo de imagens e textos verbais em relação de contiguidade na página impressa, conforme observa Sophie Van der Linden (2011, p.11), mas a qualidade das imagens reproduzidas era ainda bastante limitada pela imprecisão técnica da xilogravura. Essa espécie de livro atendia ao gosto iluminista cuja inclinação por descrições didáticas "procuravam mostrar a utilidade de todas as coisas", como bem observa Walter Benjamin (1994, p.237).

Salvo a publicação de exemplares luxuosos, um gênero de livros ganhou popularidade, a partir do séc. XVI. Foram os chamados *chapbooks*, pequenos livros impressos numa única folha de papel dobrada em doze ou dezesseis páginas, com uma capa que podia ser a réplica da folha de rosto. Era comum que houvesse na capa uma ilustração em xilogravura colada no centro da página, e que poderia ou não ser colorida à mão. Segundo Alan Powers (2008), em seu excelente panorama da literatura infantil de língua inglesa, traçado a partir das capas de livros de vários períodos, estes livrinhos baratos eram chamados *chapbooks* porque eram vendidos pelos *chapmen*, vendedores ambulantes, por poucos *pence*. Segundo o autor, este estilo de livros, com algumas variações, seguiu popular até o século XIX.



No âmbito de nossa reflexão, o maior interesse dos *chapbooks* é o fato de terem inaugurado a tradição da capa ilustrada, forma que se consolidaria nas edições mais requintadas de livros infantis, e que, mais tarde, ganharia toda a literatura impressa. Esta inovação das capas ilustradas, que tem sua origem nos *chapbooks*, guarda uma curiosa semelhança com a origem dos contos populares. Da mesma forma como os contos populares e maravilhosos não eram destinados exclusivamente às crianças em sua origem, também não eram as capas ilustradas dos *chapbooks*. Alan Powers escreve:

Nem todos os *chapbooks* eram destinados a crianças, mas muitos traziam contos folclóricos de gigantes e mágicos de que elas gostavam e com os quais podiam aprender a ler. Portanto, a capa de livro ilustrada surgiu associada a crianças – e permaneceu uma constante na edição de obras de literatura infantil, sendo depois imitada pela indústria de livro (POWERS, 2008, p.10).

Ao longo do século XVI o talho-doce ganha popularidade dentre as técnicas de impressão. Obtida através da pressão do papel úmido sobre uma placa de cobre gravada com ácido ou entalhada a cinzel colocados numa prensa manual, esta impressão possibilitava maior grau de precisão na reprodução de imagens. A nova técnica encontrou, contudo, um grave empecilho: era incompatível com a impressão de tipos móveis, técnica que utilizava relevo para imprimir o papel, enquanto, na impressão a talho-doce, a matriz (chapa de cobre) era entalhada. Tal incompatibilidade entre as técnicas dificultava a impressão de palavras e

imagens numa mesma página. Segundo Sophie Van der Linden (2011, p.12), as dificuldades para a realização de livros em técnicas mistas esbarravam, sobretudo, no fato de serem necessários diferentes tipos de ateliês de impressão pertencentes a corporações de trabalhadores distintas.

Em 1770 surge a xilografia de topo. Desenvolvida pelo gravador inglês Thomas Bewick, a técnica consistia em cortar a matriz no sentido transversal às fibras da madeira, desta forma era obtida uma superfície extremamente densa, na qual o entalhe era muito mais preciso e fino do que na xilografia tradicional largamente utilizada até então. Outra diferença essencial da xilografia de topo era ser uma matriz em relevo, o que, segundo Sophie Van der Linden, veio facilitar "o convívio entre texto e imagem na mesma página" (2011, p.12).

No final do séc. XVIII o austríaco Aloysius Senefelder desenvolve a litografia (LINDEN, 2011, p.12). Esta técnica de gravura representa um divisor de águas na história da imagem impressa por permitir que o desenho seja feito diretamente pelo artista sem a necessária mediação de um gravador. A litografia é impressa a partir de uma matriz de pedra desenhada a lápis ou com tinta gordurosa. Os desenhos feitos em matéria oleosa funcionam como máscara e a tinta para a impressão não adere nessas áreas.

Esta técnica possibilitou uma revolução na configuração independente de palavras e imagens predominante nos livros infantis até então. Segundo Sophie Van der Linden, utilizando-se da litografia em 1835, o pedagogo suíço Rodolphe Töpffer, considerado o pai das histórias em quadrinhos, pode "realizar desenhos acompanhados, logo abaixo, de um texto manuscrito. Segundo a autora, o pedagogo considerava "texto e imagem dois componentes essenciais de suas obras ditas de 'natureza mista' " (LINDEN, 2011, p.13).

O ano de 1835 tem importância maior para a história do livro ilustrado infantil por ser a data de invenção do método de impressão colorida com múltiplos blocos de madeira entalhada. Até a sua invenção, que foi chamado *Baxter process*, inventado e patenteado por George Baxter e Charles Knight, os livros com imagens coloridas eram todos pintados à mão.



Der Struwwelpeter, escrito e ilustrado por Heinrich Hoffmann na Alemanha em 1858. Publicado em 1942 no Brasil pela Melhoramentos com o título João Felpudo, em adaptação de Guilherme de Almeida e ilustrações de Dorca.

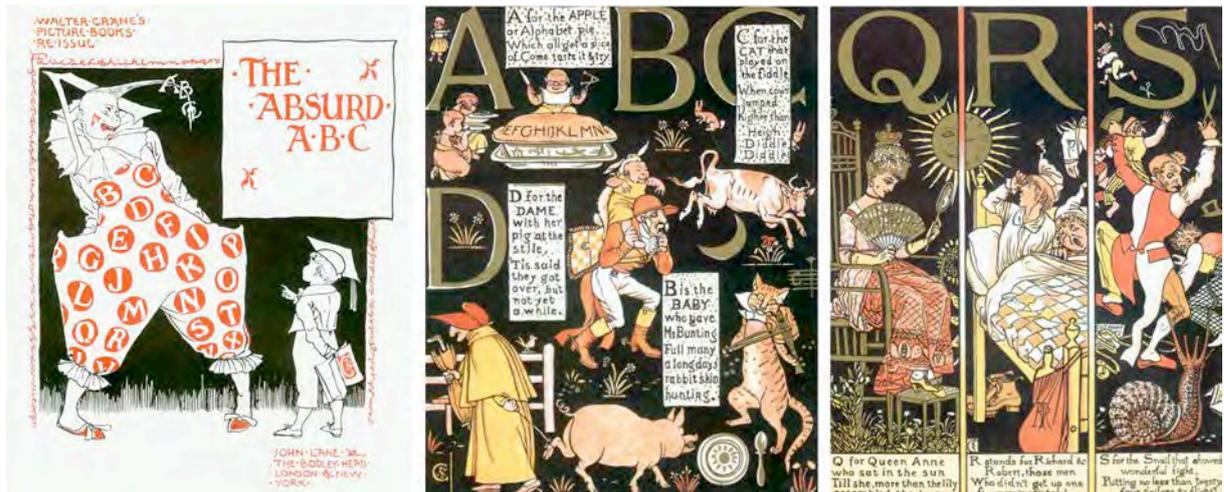
Quase duas décadas mais tarde, na Alemanha, o psiquiatra Heinrich Hoffmann publica *Der Struwwelpeter*, considerado por Martin Salisbury e Morag Styles (2012) uma das influências mais diretas do livro ilustrado moderno. *Der Struwwelpeter* é considerado inovador por sua estreita relação entre palavra e imagem, mas também, e principalmente, por ser carregado de comicidade e ironia, apesar de ainda apresentar uma intenção educativa.

O desenvolvimento dos procedimentos de impressão possibilita que obras reunindo caracteres tipográficos e imagens na mesma página se multipliquem. O desejo de uma literatura especificamente destinada à infância, por parte do editor Hetzel, combinado aos avanços técnicos, permite a publicação, nos anos 1860, de obras francesas concebidas em especial para o público infantil (LINDEN, 2011, p.13).

Paralelamente à popularidade dos *chapbooks* surgem, na Inglaterra, as bibliotecas infantis, como a série *Home Treasury*, editada por Sir Henry Cole e John Cundall, em meados da década de 1840. Conforme identificada também por Walter Benjamin (1994), Alan Powers (2008) comenta a forte influência evangélica moralizante que ainda predominava na produção de livros infantis até então, e destaca a intenção revigorante das coleções de livros à moda da

série *Home Treasury*, mas atribui à chegada de *Der Struwwelpeter* na Inglaterra, em 1848, uma influência ainda mais significativa.

As imagens conquistam maior espaço e novo status à medida que as técnicas de impressão seguem aprimorando-se, até que em 1870, na Inglaterra, Walter Crane e Kate Greenaway criam os *Toy Books*, esboçando, pela primeira vez na história do livro para crianças, um interesse expressivo pela materialidade e possibilidades plásticas do livro.



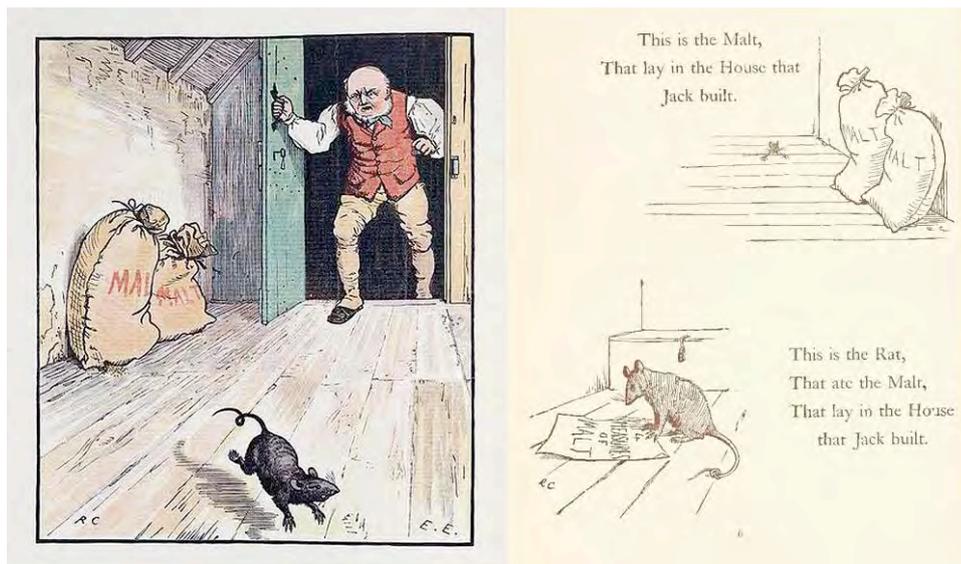
The absurd ABC. Vemos a integração palavra-imagem-design anunciada no trabalho inovador do "fazedor de livros Walter de Crane.

Peça-chave na criação dos *Toy Books*, o visionário impressor Edmund Evans trabalha em parceria com os dois artistas num momento da história dos livros em que os papéis de impressor e editor ainda se confundem. Nos *Toy Books* já se entrevê uma preocupação com os aspectos plásticos e materiais do livro, fato que por si só representa novidade na história dos livros ilustrados infantis, porém, ainda não avançam substancialmente na relação entre os códigos verbal e visual. Em alguns livros de Kate Greenaway, pode-se notar uma tentativa de semantização do espaço branco da página, conforme observado por François Fièvre (2012), mas, em geral, no caso dos dois artistas ingleses, os livros podem ser vistos como suporte para textos verbais acompanhados por ilustrações.

Em paralelo, o também inglês Randolph Caldecott, imprime em seus livros a inovação que daria início ao processo de criação do livro ilustrado moderno, e culminaria na forma do livro ilustrado como a conhecemos hoje: palavras e imagens como componentes de uma narrativa articulada.

Até então, as ilustrações dos livros para crianças, ainda que contivessem aspectos decorativos, eram extremamente descritivas e acessórias ao texto. Maurice Sendak, ilustrador e autor norte-americano de grande prestígio, considerava Randolph Caldecott o pai do livro ilustrado:

A obra de Caldecott assinala o início do livro ilustrado moderno. Ele concebeu uma engenhosa justaposição de imagem e palavra, um contraponto que nunca acontecera antes. Abstraem-se as palavras – e a imagem fala. Abstraem-se as imagens – e as palavras falam. Em suma, trata-se da invenção do livro ilustrado (LINDEN, 2011, p.161).



The house that Jack built, Randolph Caldecott, 1878.

A partir das inovações propostas por Randolph Caldecott, o livro ilustrado moderno floresce no século XX, com inúmeras contribuições para o desenvolvimento de uma nova linguagem, uma linguagem híbrida, situada nas inter-relações do verbal e do visual.

O que segue nesta trajetória histórica é o desenvolvimento do livro ilustrado com inovações cada vez maiores à medida que a tecnologia editorial atinge níveis altíssimos de requinte. Vemos a continuidade deste processo culminar no livro ilustrado contemporâneo que tem como característica essencial a relação não hierárquica entre texto e imagem e a materialidade do livro desempenhando um papel central na leitura da obra.

O estudo de Sophie Van der Linden evidencia como a evolução das tecnologias de impressão possibilitou o nascimento do livro ilustrado como o conhecemos em nossa época, e como a tecnologia e a arte sempre caminharam juntas desde os primórdios.

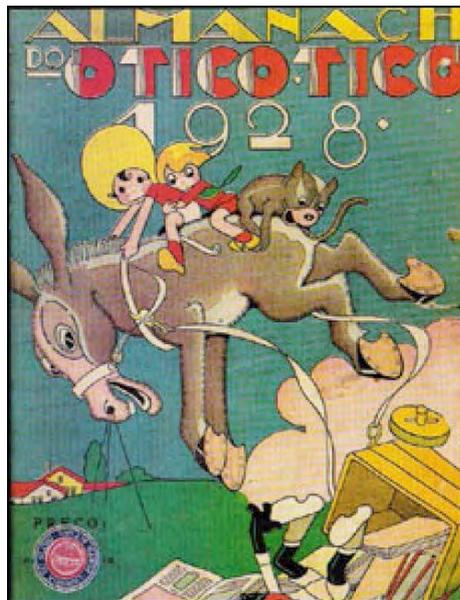
Um evento aparentemente corriqueiro na história recente da pintura revela-nos que a tecnologia está estreitamente relacionada à *forma de fazer* arte e, conseqüentemente, à forma como a percebemos. Segundo o relato do crítico de arte britânico Waldemar Januszczak no documentário *Impressionists: painting & revolution*, veiculado pela BBC em 2011, a partir da invenção do tubo de tinta, em meados do séc. XIX, passa a existir a possibilidade do artista levar material de pintura consigo aonde quer que vá, fato que levou o pintor Pissarro para o exterior de seu ateliê, a fim de captar a luz natural da paisagem. Estava dado o primeiro passo para a criação do movimento artístico que atingiria os maiores índices de popularidade em toda a história da arte: o Impressionismo.

A partir do radical rompimento com a tradição clássica da pintura promovido pelo Impressionismo, vemos o tema, tão essencial para a arte até então, ser relegado ao segundo plano. Forma e matéria impõem-se e a percepção é desafiada. A invenção de uma simples bisnaga de metal precipita uma revolução dos sentidos.

Segundo a pesquisadora Nelly Novaes Coelho (2010), no Brasil, assim como ocorreu nos Estados Unidos, antes que se consolidasse o desenvolvimento da indústria gráfica local, os livros eram importados e raros, e em nossas terras a grande difusão de imagens ilustradas impressas ocorreu por meio de revistas e quadrinhos.

Amplamente difundidos em nosso país nas primeiras décadas do séc. XX, os quadrinhos tiveram em *O Tico-Tico* (1905–1958) um expoente, o primeiro jornal infantil de quadrinhos publicado no Brasil. Nelly Novaes Coelho (2010, p.237) nos conta como, inicialmente, as tirinhas eram compradas do exterior e copiadas manualmente, trabalho que incluía a tradução e inserção dos textos em português. A partir de 1914 há uma forte nacionalização devido à eclosão da Primeira Grande Guerra e conseqüentes dificuldades de importação. Surgiriam neste momento personagens originais, criados por artistas de grande importância para a história da mídia impressa brasileira, como J. Carlos, Belmonte, Luís Sá e Nino Borges. Paralelamente aos quadrinhos, emergiam na produção nacional os volumes chamados *Livros de Leitura*, para serem lidos na escola, de forte apelo moralista.

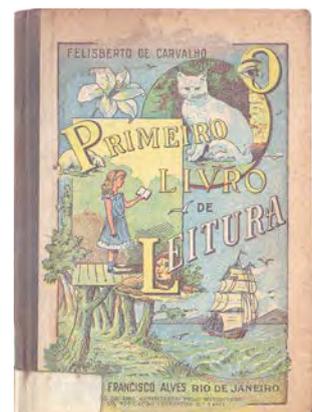
Podemos ver na reprodução de uma das capas de *O Tico-Tico*, do ano de 1928, a desestruturação, o movimento, e o rompimento com o comportamento "circunspecto" das publicações moralizantes. Podemos ver na riqueza desta imagem narrativa, de autoria de J. Carlos, a anarquia desafiadora das convenções no convite ao leitor para entrar em suas páginas e fugir, como o burrinho, as crianças e o cachorro, para o mundo de aventuras da ficção.



Capa do almanaque infantil *O Tico-Tico* ilustrada por J.Carlos

Na comparação de quadrinhos e livros deste momento histórico (final séc. XIX - início séc. XX.), evidencia-se a distância entre os suportes para receber a imagem como linguagem. O quadrinho já se apresentava como espaço lúdico, propício ao diálogo entre palavras e imagens na composição de um jogo narrativo descolado de compromissos pedagógicos.

Dentre os livros impressos no Brasil, a série *Livros de Leitura*, de Felisberto de Carvalho (1890), apresentava uma grande inovação: trazia inúmeras ilustrações, sendo algumas coloridas. *Os Contos da Carochinha*, de Alberto Figueiredo Pimentel (1896), foram a primeira coletânea de contos de origem européia adaptados com a intenção de expressar uma linguagem brasileira. O livro consistia em “61 contos populares, morais e proveitosos, de vários países, traduzidos ou recolhidos diretamente da tradição local” (COELHO, 2010, p.233).





Capa da primeira edição de *A menina do narizinho arrebitado*.
Ilustração de Voltolino.

Não diferente da literatura infantil nascida na Europa iluminista, muitos séculos depois, os livros brasileiros destinados às crianças surgiam com enfoque estritamente pedagógico e moralizante.

Apesar da publicação de diversos exemplares nacionais nas últimas décadas do séc. XIX, o nascimento da literatura infantil brasileira tem seu marco incontestável na publicação, em 1920, de *A menina do narizinho arrebitado*, de Monteiro Lobato, mas, no âmbito das relações palavra-imagem, passariam-se décadas até surgir alguma proposta relevante.

1.3 Do livro ilustrado moderno ao livro ilustrado contemporâneo

Um levantamento sistematizado, focado na mudança das formas de relação entre palavras e imagens nos livros ilustrados infantis, no contexto de nossa produção nacional, ainda está por ser feito. Apresentaremos, deste modo, no que diz respeito a este aspecto específico – o desenvolvimento do livro moderno ao livro ilustrado contemporâneo – um breve panorama traçado a partir de referências européias.

Segundo Sophie Van der Linden, a publicação do livro francês *Macao et Cosmage*, de Edy-Legrand, em 1919, marca uma importante inversão na relação hierárquica de predominância dos textos verbais sobre as imagens. A autora ressalta como, neste livro,

logo no prefácio, o olhar do jovem leitor é orientado para as imagens. O formato quadrado, na verdade, implica uma diagramação que as coloca em evidência. O texto é curto, manuscrito, não raro envolto pelas cores das imagens. Michel Defourny diz: "De fato, essa é uma obra que privilegia explicitamente o visual, anunciando, em 1919, o livro ilustrado contemporâneo infantil" (LINDEN, 2011, p.15).



Capa e ilustrações internas de *Macao et Cosmage*, de Edy-Légrand.

François Fièvre comenta no artigo *L'œuvre de Walter Crane, Kate Greenaway et Randolph Caldecott, une piste pour une définition de l'album* (2012), que, principalmente, entre os estudiosos franceses, é comum relacionar diretamente à publicação de *Macao et Cosmage* o nascimento do livro ilustrado moderno. Apesar de reconhecido de excepcional em sua proposta inovadora de predominância da imagem visual, para Fièvre o nascimento do livro ilustrado moderno começa muito antes, com a influência das criações do que ele chama "triumvirato Evans", formado por Walter Crane, Kate Greenaway e Randolph Caldecott. Na opinião de Fièvre a revolução "que tende a inverter os papéis de texto e imagem no livro infantil" acontece na produção dos três artistas unidos pela figura do impressor Edmund Evans, na década de 1870, e, "na França dos anos 1880, com Boutet de Monvel" (2012).



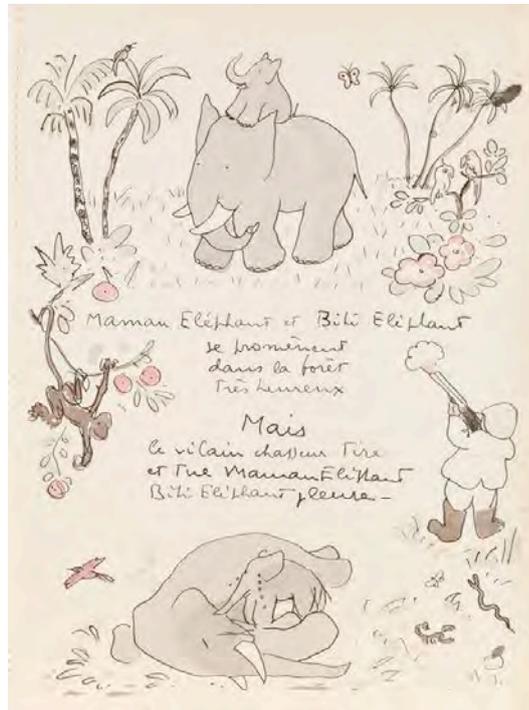
38

Ilustração de *Jeanne D'Arc*, de Boutet de Monvel.

Nas primeiras décadas do século XX, o design gráfico passa a ocupar um papel expressivo no projeto geral do livro ilustrado infantil. Vemos na diagramação de várias obras ilustradas por Boutet de Monvel, como em *Jeanne D'Arc*, por exemplo, a preocupação com uma aproximação física da palavra e da imagem para um diálogo narrativo nas páginas do livro.

Um bom exemplo citado por Sophie Van der Linden é o livro de Jean de Brunhoff, *A história de Babar*, o pequeno elefante. Publicado em 1931, o livro

leva mais além a relação das imagens e textos sobre o suporte, da página ao livro inteiro. A página dupla se vê legitimamente invadida como espaço narrativo cujos textos e imagens, sustentando em conjunto a narração, se tornam indissociáveis. A diagramação está a serviço da expressão, manifestando-se por meio de uma grande flexibilidade, e é concebida de forma coerente em função do encadeamento das páginas (LINDEN, 2011, p.15).



Desenho original de Jean de Brunhoff para *A história de Babar*, o pequeno elefante. Embora a caligrafia do autor tenha sido substituída na edição, manteve-se a forma manuscrita integrada à ilustração. Observa-se a mesma qualidade de linha na palavra e na imagem e deste modo a palavra integrada à imagem

Neste período, a atenção, de certa forma inédita, dada por artistas e editores ao valor e potencial da imagem à espacialidade das páginas, às relações entre todos os elementos constituintes do livro: textos, imagens e projeto gráfico, assinala o encaminhamento da

produção de livros ilustrados modernos para o livro ilustrado contemporâneo; objeto que deverá ser lido em sua completude de forma a não ignorar nem mesmo os chamados textos periféricos: créditos, número de páginas, logotipo da editora, etc.

A publicação de *Onde vivem os monstros*, de Maurice Sendak, em 1963, tem importância fundadora para o livro ilustrado infantil. Segundo Van der Linden este livro é responsável por introduzir "uma nova concepção da imagem, que passa a permitir representar o inconsciente infantil" (LINDEN, 2011, p.17).

Durante os anos 1970 e 1980, novos caminhos abrem-se na busca por "uma poética comum ao texto e à imagem" (LINDEN, 2011, p.19) e evidenciam-se as possibilidades estéticas deste novo objeto.

O desenvolvimento da forma de contar histórias com palavras e imagens em diálogo nascida com o livro ilustrado moderno culmina no livro ilustrado contemporâneo com o surgimento de uma terceira voz: o *design*, que não poderá ser negligenciado na leitura do livro ilustrado contemporâneo.

Em meio a tantas formas de livros como suporte para os códigos verbal e visual surge a necessidade de diferenciar o livro ilustrado. Optamos por concentrar esta diferenciação entre duas formas mais comuns de livros que suportam palavras e imagens e que, por sua nomenclatura similar, podem facilmente confundir-se: o livro com ilustrações e o livro ilustrado.

1.3.1 O livro com ilustrações e o livro ilustrado

A distinção feita entre livros com ilustrações e livros ilustrados é relativamente comum entre os críticos literários. No plano teórico esta diferenciação passa a existir no momento em que se reconhece no livro ilustrado uma forma única de interação palavra-imagem. Diversos teóricos indicam a definição da crítica americana Barbara Bader, na introdução de seu livro *American Picturebooks: From Noah's Ark to the Beast Within* (1976), como ponto de partida das teorias a respeito do texto singular do livro ilustrado:

Um livro ilustrado é texto, ilustrações, todo o design; um item manufaturado e um produto comercial; um documento social, cultural, histórico; e principalmente uma experiência para a criança. Como forma de arte o livro ilustrado se articula na interdependência de imagens e palavras, na disposição simultânea da página dupla, e no drama da virada de página (BADER apud KIEFER, 1995, p.6).²

Nos livros ilustrados as linguagens trabalham juntas para a composição de um texto único, o que significa dizer que são mutuamente dependentes. Se eliminada ou alterada uma das linguagens que compõem o texto de um livro ilustrado, a mensagem é comprometida ou alterada.

Os livros com ilustrações são obras onde palavras e imagens convivem mas são independentes. A ausência ou alteração de uma das linguagens não compromete a mensagem. O teórico britânico David Lewis afirma estar claro "que palavras e imagens podem 'reforçar' e 'equilibrar' umas às outras sem, entretanto, criar um livro ilustrado" (2001, p.3, tradução nossa), em outras palavras, há casos de livros ilustrados em que palavras e imagens podem encontrar-se inter-relacionadas de várias maneiras sem, entretanto, estar numa relação de interdependência.

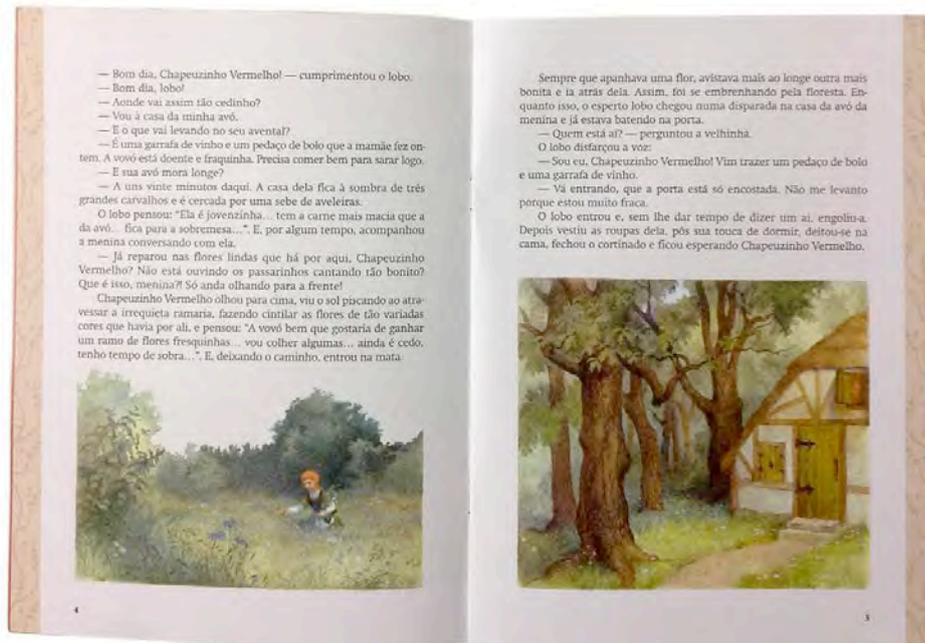
A diferenciação entre *livros com ilustração* e *livros ilustrados* feita por Sophie Van der Linden pode servir-nos de exemplo por congregar, com pequenas variações, boa parte das definições correntes.

² A picturebook is text, illustrations, total design; an item of manufacture and a commercial product; a social, cultural, historical document; and foremost an experience for a child. As an art form it hinges on the interdependence of pictures and words, on the simultaneous display of two facing pages, and on the drama of the turning page. (BADER, 1976, p.1 apud KIEFER, 1995, p.6)

Livros com ilustração:

Obras que apresentam um texto acompanhado de ilustrações. O texto é espacialmente predominante e autônomo do ponto de vista do sentido. O leitor penetra na história por meio do texto, o qual sustenta a narrativa (LINDEN, 2011, p.24).

Vejamos o exemplo de livro com ilustrações a seguir:



Chapeuzinho Vermelho, O Príncipe Rã ou Henrique de Ferro, Contos de Grimm, adaptados por Maria Heloísa Penteado, ilustrações de Anastassija Archipowa. Ática, 2012.

A relação palavra-imagem existe, ainda que imagem e palavra sejam redundantes, mas não há relação de dependência entre os códigos. O conto clássico *Chapeuzinho Vermelho* é acompanhado por ilustrações que podem ser substituídas por quaisquer outras sem que se perca a integridade da mensagem verbal. A imagem não é empregada como linguagem no contexto da narrativa.

Livros ilustrados:

Obras em que a imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto, que aliás pode estar ausente (é então chamado, no Brasil, de livro-imagem). A narrativa se faz de maneira articulada entre textos e imagens (LINDEN, 2011, p. 24).

Como exemplo de livro ilustrado selecionamos uma página dupla do livro *Cartão postal*, com texto verbal de Luiz Raul Machado, ilustrações e projeto gráfico de André Neves.

Vemos, nesta dupla, três linguagens em relação: palavra, imagem e *design*.



Cartão postal, Luiz Raul Machado e André Neves. DCL, 2011.

A opção de enquadramento, no contexto da montagem do livro, é uma solução do projeto gráfico, no plano da narração da imagem; a configuração do texto verbal na página explicita outra vertente do *design*, na interferência da diagramação sobre o sentido da mensagem verbal. Este exemplo, que não aprofundaremos em suas outras relações neste momento, nos indica de pronto que falta algo à definição de livro ilustrado proposta por Sophie Van der Linden. A autora define que no livro ilustrado "a narrativa se faz de maneira articulada entre textos e imagens". E o *design*?

Na mesma trilha de Van der Linden seguem Peter Hunt, David Lewis, Perry Nodelman, Lawrence Sipe, entre outros.

Barbara Kiefer segue a mesma direção e define o livro ilustrado como "objeto de arte único, uma combinação de imagem e ideia que permite ao leitor sair com mais do que a soma das partes" (KIEFER, 1995, p.6). Esta reflexão de Barbara Kiefer alinha-se à "ampliação de

sentidos" a que se referem Nikolajeva e Scott (2010), na análise de obras consideradas por essas autoras como livros de relação palavra-imagem complementar ou de contraponto.

Ao considerar aplicável a definição de livro ilustrado postulada por Sophie Van der Linden, observemos com atenção o aspecto de articulação entre "textos e imagens" na composição da narrativa, isto é, para esta autora a narrativa existe na relação entre o verbal e o visual.

Chama-nos a atenção que, dentre tantos autores, Van der Linden entre eles, nenhum deles tenha incluído o *design* como parte de uma definição do livro ilustrado, muito embora a famosa definição de Barbara Bader (1976) já tivesse apontado a direção. Além da interdependência de palavras e imagens (ou narrativa articulada entre textos e imagens, nas palavras de Van der Linden), um segundo aspecto de grande relevância na definição de Bader é o que a autora chama "drama da virada de página", cuja importância para o livro ilustrado é reiterada por William Moebius no clássico artigo "*Introduction to Picture Book Codes*", de 1986.

A partir da análise de diversos aspectos de composição da imagem visual, que adquirem no livro ilustrado uma função semântica, Moebius comenta como "de certo modo a quebra de página torna-se uma importante unidade quase gramatical" (MOEBIUS, 1986, p.147). Sophie Van der Linden (2011, p.78) dá bastante ênfase à importância da virada de página para a narrativa, porém, este aspecto relativo ao *design* não influencia sua definição do livro ilustrado.

Nossa hipótese para este silêncio sobre o projeto gráfico nas definições do livro ilustrado é de que as fronteiras entre aspectos da ilustração e aspectos do *design* são tão imprecisas que muito da influência do projeto gráfico na narrativa fique circunscrito ao universo da ilustração. Na medida em que se firma a figura de um "fazedor de livros" essas relações palavra-*design* podem ser melhor compreendidas.

Antes de passar ao desenvolvimento dos aspectos que nos levam a questionar alguns pontos da definição de livro ilustrado buscaremos explicitar nossa opção pelo emprego do adjetivo *infantil* na nomenclatura dos livros que são objeto deste estudo.

1.3.2 Ser *infantil*: sim

Muito se discute sobre a produção de livros ilustrados e o adjetivo geralmente atribuído a estes livros: *infantil*. Evidentemente que artistas desejam evitar modelos previamente estabelecidos. É comum, portanto, ouvir, no discurso de autores-ilustradores que sua obra não tem um destinatário definido. Uma analogia comum a esses discursos é o modo como a pintura, por exemplo, não define destinatários. A questão apresenta-se extremamente polêmica e delicada, as opiniões muitas vezes contraditórias.

Nossa posição pessoal – como produtora e pesquisadora – embora ainda instável, não se fecha no entorno a posições polarizadas. Simpatizamos com a ideia de uma produção que prevê a infância. Acredito, como produtora, ser desejável criar algum ponto possível de identificação entre o leitor e o texto em meu interesse por buscar produzir um *texto potencial*. O *texto potencial*, como veremos, não garante o encontro entre texto e leitor, mas deixa uma porta entreaberta, oferece um convite que será aceito ou não. Negar a previsão de um leitor criança, com todas as suas especificidades, pode significar fechar esta porta.

No universo dos livros ilustrados é possível encontrar inúmeras propostas de leitor implícito. Temos livros pensados para a infância – e que, quando bem realizados, normalmente conquistam o interesse também de adultos; livros ilustrados sem intenção de definir o leitor implícito – neste caso são livros que, em geral, privilegiam a experiência estética mas não pensam especificamente no leitor criança, poderão tocá-lo ou não; livros ilustrados para adultos e que podem ou não agradar a determinadas idades biológicas englobadas pela infância, mas que acabam erroneamente rotulados como literatura infantil pelo simples fato de conter muitas imagens. Sobre esse aspecto, comentando especificamente a criação dos livros da coleção *Dedinho de Prosa*, coordenada em parceria com o editor Augusto Massi na editora Cosac Naify, Odilon Moraes nos conta que

Os livros que fazem parte da coleção não foram criados originalmente para crianças. Eu, como ilustrador, também não trabalhei pensando num público infantil. Mas é curioso pensar que no momento em que esses textos ganham desenhos, são vistos imediatamente como feitos para crianças. É equivocado pensar que a ilustração tem a função de “mastigar” o texto escrito para o leitor (DEORSOLA, 2008).

A confusão configura-se na ausência de uma cultura de literatura ilustrada para adultos. Alguns livros ilustrados deliberadamente pensados para um leitor adulto acabam nas

seções de literatura infantil das livrarias e geram confusão e polêmica. Não se pode generalizar as capacidades de leitura e fechar as janelas para a criança, pois, é claro que encontraremos pequenos leitores com maturidade suficiente para "encarar" livros "adultos". Sempre foi assim. Quantas crianças não leram livros "antes da hora" e encantaram-se com eles?

A busca por entendimento do que é *o infantil* parece-nos uma via para o esclarecimento. O que é a *infância* e *o infantil*; como a sociedade contemporânea vê a criança, são aspectos determinantes para que se possa pensar qualquer produção cultural que a considere. Já comentamos como a ideia de produzir uma literatura específica para a infância é incômoda a tantos autores. Paira sobre esta ideia uma sombra reducionista. Artista algum deseja fechar sua obra. O cenário complica-se na dificuldade geral de compreensão da infância fora dos padrões estereotipados – redutores e autoritários.

A literatura de qualidade não pode ser redutora e, portanto, uma literatura *infantil* que possua qualidades estéticas necessariamente extrapola qualquer fronteira. Não existe, em nosso conhecimento, nenhuma outra maneira de auferir valor a uma obra de arte a não ser por parâmetros estéticos. Toda literatura "adulta" que menospreza o seu público é também uma literatura que infantiliza seu leitor. A literatura, "infantil" ou "adulta", só pode ser considerada arte quando, prioritariamente a qualquer rótulo, é voltada para a fruição estética. E a fruição estética realmente extrapola fronteiras. Independe de idade. Está muito mais relacionada à sensibilidade.

Parece-nos necessário, entretanto, que o artista considere a criança se deseja falar-lhe. Caso contrário deparamo-nos com duas possibilidades: que a criança seja possível fruidora, mas que isso ocorra acidentalmente, ou que ela seja excluída.

Realmente, não são os adultos que sabem o que as crianças devem ler ou não. Mas ninguém sabe o que deve ou não ler um leitor de qualquer idade. A questão que se coloca é: qual o problema em assumir a produção de uma literatura que considere *o infantil* no que ele tem de específico?

Quando escolhemos mirar a criança pensamos na questão da identificação. Libertar a arte de rótulos é necessário para que se possa de fato criá-la, mas o adjetivo *infantil* não

deveria, paradoxalmente, transformar-se em maldição para o artista que deseja incluir o leitor criança dentro do espectro de leitores que poderá fruir sua obra. A sombra reducionista dos rótulos não deve impedir que o artista busque uma frequência na qual se inscreve potencialmente a identificação da criança com algum aspecto da obra. Para tanto, é necessário um entendimento desmistificado do que é *o infantil*.

Não se trata de permear a trama com temas, brincadeiras, ou personagens que sejam referenciais reconhecíveis do dito "universo infantil". Trata-se antes de reconhecer as potencialidades da infância e trabalhá-las naquilo que comungam em essência com as expressões artísticas mais radicais. Trata-se de um trabalho filosófico-artístico. A arte que se produz pensando a infância é a arte que lida com essências, com o instinto, com a simplicidade no maior grau de pureza do termo, e não com a simplificação, muitas vezes, equivocadamente atribuída a esta produção.

Um leitor adulto é capaz de encontrar-se com o poético que jaz potencial no livro ilustrado infantil. Não há, em nossa opinião, diferença de qualidade entre este encontro e qualquer outro proporcionado por uma obra literária "adulta". A situação inversa não acontece porque a criança, que tem grande potencial para encontros poéticos, quando instigada está muito mais ligada à experiência das coisas do que a conceitos abstratos que dependerão de repertório a ser adquirido ao longo de sua vida. Nem todas as metáforas encontram ressonância na criança.

Aprendemos com Maria José Palo e Maria Rosa Duarte Oliveira que

Se lhe falta [à criança] a completa capacidade abstrativa que a capacite para as complexas redes analítico-conceituais, sobra-lhe espaço para a vasta mente instintiva, pré-lógica, inclusiva, integral e instantânea que só opera por semelhanças, correspondências entre formas, descobrindo vínculos de similitude entre elementos que a lógica racional condicionou a separar e a excluir. Correspondências, sinestesias. Todos os sentidos incluídos. O signo é a coisa de que fala; não há mais vínculo indireto entre eles (tal qual na construção simbólica), de maneira que, ao invés de representar, ele, agora, apresenta diretamente o próprio objeto de representação. *Aqui e agora* concretamente à nossa frente. [...] Ser integralmente. Sem separação alguma entre o pensamento e o objeto de pensar. Atento [o pensamento infantil] à qualidade, mesma, daquilo que se observa. Como a criança ao ver uma pedrinha. Toda ela, ali, sendo pedra com a pedra. [...] Por isso que toda arte, literária ou não, é desde sempre concreta. Exige um pensamento que vá às raízes da realidade e seja, também ele, concreto. Nesse momento instantâneo de inclusão e de síntese atinge-se, por analogia, o conceito. [...] Ora, sendo assim, o pensamento infantil está apto para responder à motivação do signo artístico, e uma literatura que se esteie sobre esse modo de ver a criança torna-a indivíduo com

desejos e pensamentos próprios, agente de seu próprio aprendizado. A criança, sob esse ponto de vista, não é nem um ser dependente, nem um "adulto em miniatura", mas é o que é, na especificidade de sua linguagem que privilegia o lado espontâneo, intuitivo, analógico e concreto da natureza humana (2006, p.7-8).

O sensível, inscrito na experiência concreta, é para a criança leitora o gancho que irá conquistá-la para a possibilidade de uma experiência estética. Prever esta abertura não significa abrir mão de complexidade ou qualidade. Sabe-se que um dos grandes valores da obra de arte é a possibilidade que esta oferece para releituras e reatualizações. A previsão do leitor criança não elimina nenhuma das possibilidades de se criar uma obra aberta.

A brincadeira também não deve ser desprezada. É patente que a aprendizagem se dá de forma lúdica. A experiência estética pode ser atingida por meio do jogo, e não nos referimos exclusivamente à experiência das crianças. Jogo e arte aproximam-se, conforme nos ensina Huizinga: "É nos domínios do jogo sagrado que a criança, o poeta e o selvagem encontram um elemento comum" (2012, p.30). A arte de grandes artistas como Hélio Oiticica e Lygia Clark, saturada de transgressões e radicalidade estética, contém um componente lúdico expressivo. Para citar alguns dos exemplos mais emblemáticos produzidos por estes artistas, podemos referir-nos aos Parangolés, de Oiticica, e aos Bichos, de Clark.



A proposta de Oiticica era vestir, fazer e brincar arte. Não expunha uma obra mas propunha uma performance, um lugar de engajamento. Oiticica previa o fruidor em sua obra: no vestir a cor e na interferência da forma e na forma, agente modificador de um espaço público. O fruidor inserido na arte/a arte inserida nele: artistas-arte.

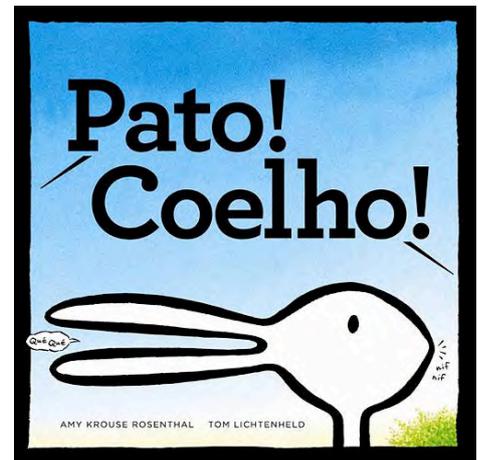
Veremos, mais adiante, no desenvolvimento conceitual de *interanimação* e *performance*, a relação estreita entre o livro ilustrado infantil e a arte desses artistas, que

consideravam arte e vida como continuidade. Este pensamento de Oiticica e Clark abarca a compreensão de um fruidor que interfere sobre a obra e sofre sua interferência. Resulta dessas interferências mútuas uma nova relação formal que interfere por sua vez no ambiente onde está inserida. A cada nova interferência, seja com o mesmo ou com outro fruidor, a obra é reconfigurada de modo que a vivência estética também se modifica.



Lygia Clark transforma o observador e co-autor de uma obra que não se fecha à maneira da sua fita de Moebius, que não tem fim. Escolhe para isso os bichos, seres articulados cujos esqueletos só ganham vida na manipulação.

Um livro cuja proposta aparente não passa de uma brincadeira não deve ser menosprezado em suas potencialidades estéticas pois é possível que tenhamos nas mãos um exemplar provocador: um desafio à percepção, ao ponto de vista acomodado. Um excelente exemplo de livro ilustrado infantil que promove o jogo e que prevê o engajamento do leitor é o livro *Pato! Coelho!*, de Amy Krouse Rosenthal e Tom Lichtenheld (2010).



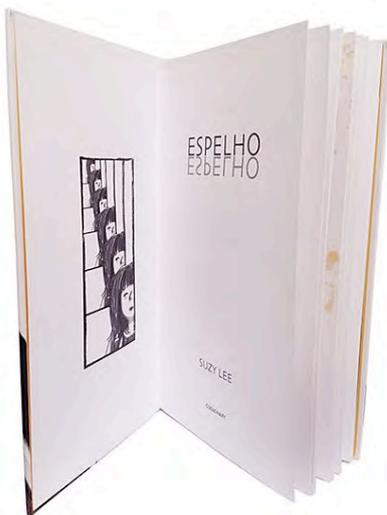
A ilustração das guardas do livro *Pato! Coelho!* representa a brincadeira de reconhecimento de nuvens. Esta é uma brincadeira clássica de percepção visual e reconhecimento de formas que se transformam de acordo com o ponto de vista e com o soprar do vento.



No registro de uma brincadeira infantil, aparentemente muito simples, este livro revela como o ponto de vista determina nossa percepção das imagens e, conseqüentemente, levanta uma questão que vem sendo trabalhada na arte há séculos: olhar não significa, necessariamente, ver.

É preciso colocar-se disponível em relação ao objeto observado para que se possa abrir os olhos e realmente ver. É preciso sair do automatismo, escapar do tempo real. Esta é a grande proposta da arte: a manutenção da duração, a suspensão do tempo. Muita filosofia para um "simples" livro infantil, não? No trabalho perceptivo de mudança de ponto de vista que a obra propõe ao leitor está o convite à *interanimação* do texto. As interferências mútuas de palavra-imagem-*design* ganham vida durante a experiência de leitura daquele que aceita este convite.

Alguns críticos desavisados poderiam questionar qual o valor de toda essa carga metaliguística tão recorrente na literatura infantil: "A criança terá consciência de tudo isso?" Ao que poderíamos responder: obviamente que não de maneira racional. A criança terá pouca ou nenhuma consciência. Mas terá a experiência. Terá a percepção. E tudo nasce da percepção. A consciência racional segue a percepção, conforme nos ensina Maria José Palo:



Nos livros ilustrados infantis, a imagem se aplica aos mais diversos usos, em função do destinatário escolhido, a criança ou o jovem, aquele que mais demanda um processo cognitivo perceptivo do que mero reconhecimento ou cópia de informação; o primeiro processo é que alimenta sua memória sensível e informa-lhe sobre a realidade através dos cinco sentidos; o segundo, simplesmente, reproduz o real (PALO, 2011, p.5).

Outro exemplo interessante para iluminar este ponto é o livro *Espelho*, de Suzy Lee. Este livro, à parte do título e demais informações textuais – nome da autora, texto de apresentação na quarta capa e dados técnicos da edição –, não se utiliza do código verbal como parte da narrativa.

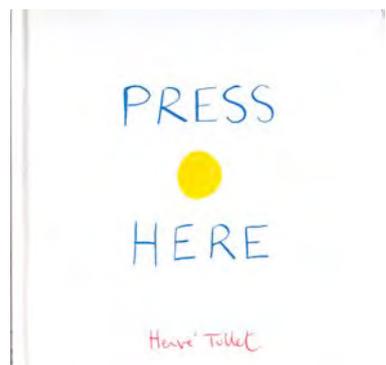


Através de um jogo entre imagens e objeto a narrativa é construída. O espaço do livro é o espaço ficcional, onde a imagem da personagem na página esquerda relaciona-se com seu "reflexo", representado por sua imagem idêntica na página direita. A partir do conhecimento empírico do leitor confirmado nas primeiras imagens – um espelho sempre apresenta reflexos invertidos da realidade –, a autora brinca com as certezas e questiona os limites entre o real e a representação. Aqui, no espaço ficcional, o reflexo ganha vida; realidade e ficção misturam-se.

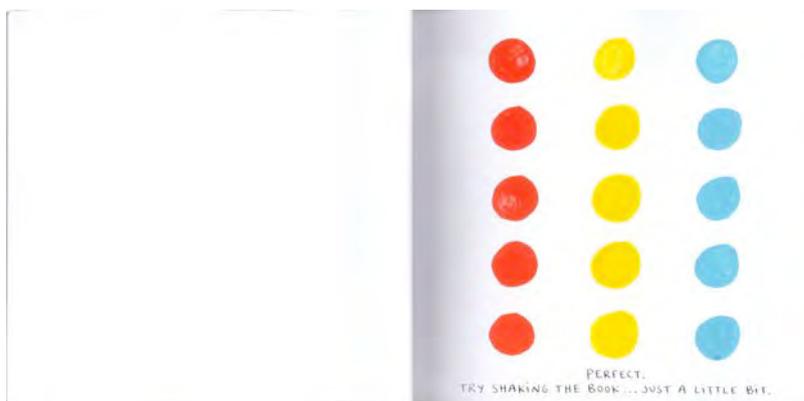


O uso da costura central, da espinha dorsal do objeto como sendo esse limite entre real e ficção é recurso utilizado pela autora em outras obras como *Onda e Sombras* (com *Espelho* compõem uma trilogia), também publicadas no Brasil pela editora Cosac Naify. Este uso evidencia as possibilidades de leitura da imagem e convida à participação ativa do leitor que pode aproximar ou distanciar a personagem de seu reflexo. Desse modo revela-se o modo como a obra prevê, na *escritura* das linguagens que compõem seu texto (neste caso, palavras e *design* e verbal implícito), uma ação de *interanimação* que poderá ser desempenhada pelo leitor ativo. No caso dos livros de imagem a *interanimação* adquire ainda o interessante aspecto da previsão de *imprevisíveis* e *incontáveis* narrativas verbais criadas pelo leitor ativo.

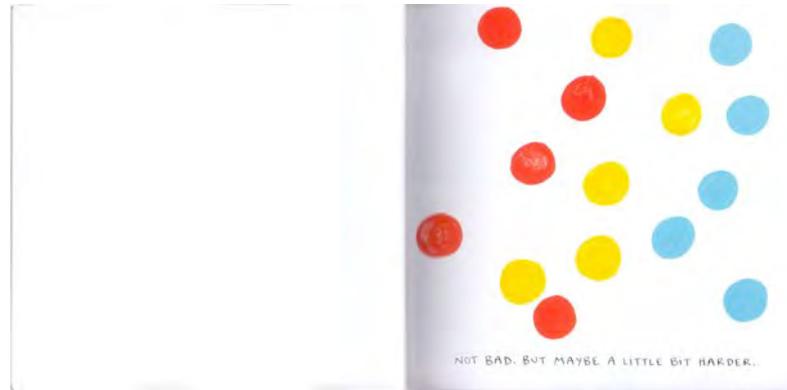
Vejamos mais um livro ilustrado infantil que parte de uma brincadeira de criança para tratar de forma sofisticada o tema das fronteiras entre ficção e realidade. Em *Press Here*, de Hervé Tullet, o leitor é convidado a brincar com o objeto livro. O leitor é chamado a realizar ações e ver, na página seguinte, o efeito de sua ação sobre o livro. Em tempos das tecnologias digitais tão incorporadas ao dia-a-dia de todos (adultos e crianças) este livro brinca com a ideia de apertar, esfregar, sacudir, e ver algo



acontecer. Há suspense, existe uma segunda ação para que algo de fato aconteça. No livro nada acontece a não ser quando o leitor age, virando as páginas. Se constrói a consciência de um objeto que também se transforma em nossa percepção à medida que o seguramos; sacudimos e vemos as cores misturarem-se em borrões; sentimos seu peso e textura; viramos o sentido de leitura etc.



Trata-se de "simples" brincadeira. E trata-se também de perceber a materialidade do objeto livro e uma de suas principais particularidades: a virada de páginas como agente transformador dentro do livro.



Temos, diante de nós, mais uma vez um exemplo do leitor como agente da *interanimação*. Conforme afirma David Lewis: "As palavras são trazidas à vida pelas imagens e as imagens pelas palavras, mas isto apenas é possível na experiência da leitura" (2001, p.55).

Vimos, em alguns exemplos, como livros considerados aparentemente simples trabalham o espectro elástico da experiência de leitura e vão da brincadeira de criança às questões estéticas mais importantes. Nesta previsão da performance do leitor revela-se o *texto potencial*. Ele está lá, latente, e poderá ser acessado em diversos níveis, por leitores com habilidades distintas.

Partindo de uma visão ampla do que é o infantil, em sua aproximação com o radical e não com o habitual, é possível inverter o preconceito com o termo para vê-lo agregar ao objeto ao qual identifica qualidades únicas e especiais. É de nosso entendimento que o livro ilustrado infantil possui todas as características e especificidades do livro ilustrado contemporâneo, com uma faceta além das demais, comuns às duas formas: a especificidade do *infantil*. Tal característica define não uma redução, mas um grau ainda maior de complexidade da forma.

É de conhecimento geral a todos aqueles próximos ao universo criativo da arte que os artistas inventam problemas, procuram perguntas e não respostas. Isto quer dizer que as

limitações, sejam materiais ou conceituais, constituem manancial criativo riquíssimo para o artista. Para o criador de livros ilustrados *o infantil* não se coloca como exigência de simplificação da mensagem. Coloca-se, antes, como dificuldade, como desafio a ser considerado no procedimento criativo. Poucos desafios apresentam-se tão incomensuráveis quanto a tentativa honesta de aproximação da infância em sua essência: trata-se de uma busca pela real experiência, algo aparentemente inatingível no mundo contemporâneo dos adultos.

Considerando todos os fatores que contribuíram, nos contextos históricos, culturais e sociais, para que à infância fosse reservado um olhar de menosprezo, poderíamos, com o olhar agora voltado especificamente ao livro ilustrado, pensar que muito da depreciação sofrida pela literatura infantil nasce da concepção de necessariamente se tratar de um texto com menor grau de complexidade e que, portanto, carrega a impossibilidade de atingir a mesma qualidade literária dos textos produzidos para o público adulto. A discussão é polêmica e desgastada, mas se torna ainda mais interessante e necessária a partir da emergência, no campo da literatura infantil, do livro ilustrado como linguagem inovadora e altamente desafiadora; um objeto estético que exige do leitor a articulação de diversos códigos para a experiência de um texto que se encontra em estado potencial. Objeto estético que fala diretamente à percepção sensorial, em estado a florado na infância, e desafia a mesma, já embotada na maioria dos adultos, moldados à "máscara" da experiência (Walter Benjamin).

Permanece, no entanto, a pergunta: livro ilustrado ou livro ilustrado infantil? Definimos nosso objeto de estudo como *livro ilustrado infantil* com o claro sentido de incluir todos os leitores, com a garantia de uma previsão do leitor criança.

Concordamos com Odilon Moraes em sua proposta de "Uma literatura para todos, uma literatura não excludente" (informação verbal) como sempre reafirma em suas falas. Uma literatura para todos e que considere a criança em suas especificidades, complementamos de nossa parte.

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

~~Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008~~

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

~~Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008~~

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

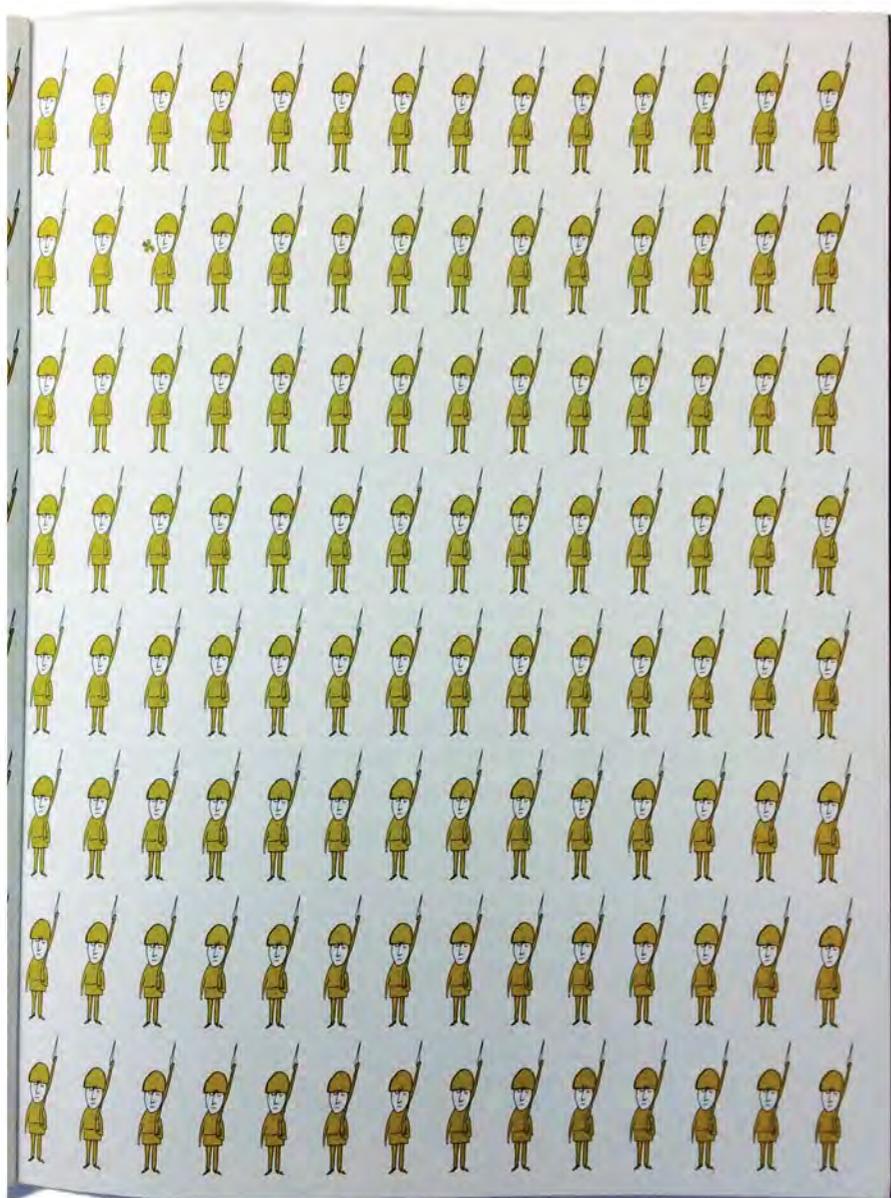
~~Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008~~

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008



Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

~~Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008~~

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

~~Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008~~

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

~~Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008~~

~~Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008~~

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Davide Cali e Serge Bloch. *O inimigo*. Cosac Naify. 2008

Capítulo II

Leitura ecológica: chave para o Texto Potencial

Inúmeros têm sido os esforços para a compreensão das particularidades do livro infantil ilustrado. É notável, no cenário internacional, de maneira mais expressiva a partir da década de 1980, o crescente interesse por este objeto que ganhava, então, maior expressão a partir das inovações e desafios oferecidos por seus produtores à percepção do leitor. No Brasil, destacam-se as iniciativas de pesquisadores-ilustradores como Luís Camargo, Ricardo Azevedo, Odilon Moraes, Rui de Oliveira, Graça Lima e Salmo Dansa, com a introdução de reflexões importantes para a investigação da produção contemporânea de livros ilustrados. Com exceção de Luís Camargo, a maior parte das pesquisas brasileiras parte, com maior ênfase, de referenciais da área do *design* gráfico. Fora da academia, além dos já citados pesquisadores-ilustradores, a produção e as reflexões de "fazedores de livros" como Angela Lago, Eva Furnari, Roger Mello, André Neves, Fernando Villela e Renato Moriconi, entre outros, contribuem para a ampliação do debate sobre as especificidades da forma do livro ilustrado contemporâneo.

No Brasil, essa questão, até então tratada de forma isolada na Academia e restrita a debates travados, em grande parte, na informalidade dos ateliês, ganha, todavia, fôlego aproximadamente dez anos mais tarde e, nos anos 2000, resulta do crescente interesse provocado pela produção contemporânea nacional, a expansão da discussão sobre a natureza do livro ilustrado em seminários, cursos e debates entre autores e ilustradores de literatura infantil.

Do ambiente em que ocorre grande parte da alquimia que amalgama palavra e imagem – o ateliê do artista ilustrador – naturalmente emergem questões acerca do livro como um todo mas, geralmente, verifica-se uma tendência a tratar o livro ilustrado prioritariamente como objeto visual, ou, ainda, como objeto gráfico. Resultado natural considerando-se que, em geral, ilustradores possuem formação em áreas que privilegiam aspectos da visualidade e do espaço como: artes plásticas, desenho industrial, arquitetura.

Com a publicação de *Era uma vez uma capa*, de Allan Powers, em 2008, a editora brasileira Cosac Naify inicia a tradução de trabalhos teóricos considerados referência para este campo de estudos. Acontece, em 2010, a publicação do livro *Crítica, teoria e literatura infantil [1991]*, de Peter Hunt, respeitado crítico literário britânico. Esta publicação abre frente à publicação recente (2011), no Brasil, de outras duas obras de referência para o estudo do livro ilustrado: *Para ler o livro ilustrado [2006]*, de Sophie Van der Linden e *Livro ilustrado: palavras e imagens [2006]*, de Maria Nikolajeva e Carole Scott.

Recentemente vimos a publicação de *Traço e Prosa (2012)*, obra sobre a produção nacional de ilustrações editoriais, coordenada por Maurício Paraguassu, Odilon Moraes e Rona Hanning. Perdura em nosso país, entretanto, a carência por obras de referência sobre o tema, especialmente de autoria de pesquisadores brasileiros, para que se aproximem teoria e realidade, tanto no que diz respeito à produção nacional de livros ilustrados infantis quanto à cultura de leitura desses livros.

A partir do momento em que a noção de *interdependência* entre os códigos passa a ser aceita e difundida como um dos traços definidores do livro ilustrado infantil, tanto no cenário internacional como no Brasil, surgem, paralelamente à intensa e inovadora produção de livros ilustrados contemporâneos, inúmeras tentativas de classificação das interações entre palavras e imagens. Junto a essas tentativas nascem igualmente grande número de polêmicas e dúvidas acerca deste objeto aparentemente inclassificável. Seria seguro apoiarmo-nos em classificações fechadas com o objetivo de alcançar a análise compreensiva de um objeto tão variado em suas relações?

2.1 A composição de taxonomias: do livro à página dupla

Esse tipo de livro [o livro ilustrado] realmente escapa a qualquer tentativa de fixação de regras de funcionamento. Sua diversidade e flexibilidade não raro contrariam as tentativas de modelização de seus princípios e implicam uma constante atualização das certezas. [...] Toda grade, todo esquema preestabelecido revela ser vão, já que, em última instância, o livro ilustrado cria a própria crítica (LINDEN, 2011, p.157).

Todos os livros ilustrados podem exibir a interanimação de palavra e imagem, mas nem todos os livros ilustrados o fazem do mesmo jeito (LEWIS, 2001, p.37, tradução nossa).³

A reflexão de Sophie Van der Linden reforça tanto o caráter mutante do livro ilustrado como afirma ser necessário partir de cada obra para "compreender de que modo ela constitui um conjunto coerente em que todos os elementos, combinados, fazem sentido" (2011, p.157). A proposta da autora afina-se à concepção de "texto-como-lido" [*text-as-read*] de David Lewis (2001, p.48), caminho alternativo ao emprego de categorias que possibilita a análise crítica construída a partir de uma *experiência de leitura*.

Pensar as relações entre os códigos que compõem um texto híbrido como o livro ilustrado infantil – tendo em mente as inúmeras mutações possíveis ao longo de sua duração – parece-nos evidenciar a impossibilidade de classificá-lo em categorias pré-estabelecidas.

A fim de apontar com maior clareza para os problemas das categorias de livros ilustrados baseadas nas relações palavra-imagem, apresentaremos, resumidamente, a taxonomia criada por Maria Nikolajeva e Carole Scott em *Livro ilustrado: Palavras e imagens*. (2010)

Das tentativas mais recentes de criação de uma taxonomia das relações palavra-imagem nos livros ilustrados contemporâneos, Nikolajeva e Scott avançam de maneira notável. Ainda que a opção por *fechar* os livros em categorias suscite críticas, as autoras têm contribuído de maneira inestimável para uma compreensão mais aprofundada da forma como se comportam palavras e imagens em relação nas páginas dos livros ilustrados.

³ All picturebooks may exhibit the interanimation of word and picture, but not all picturebooks do it in the same way (LEWIS, 2001, p.37).

Nikolajeva e Scott consideram o livro como um composto de textos verbais e imagens; consideram a imagem no livro ilustrado como linguagem narrativa – noção amplamente difundida e aceita na atualidade.

Sua proposta apresenta um espectro das relações palavra-imagem no livro ilustrado que vai da simetria, em uma ponta, à contradição, no outro extremo. Para essas autoras a simetria entre palavras e imagens no livro ilustrado pode ser explicada como uma equivalência, ou melhor, uma redundância das mensagens comunicadas por ambos os códigos, como um espelhamento de palavras e imagens. Dentro deste espectro, as principais categorias trabalhadas pelas autoras são, numa gradação crescente de complexificação da mensagem verbo-visual: simetria, reforço, contraponto e contradição. Vejamos a representação do espectro conforme desenhada pelas autoras:

PALAVRA	
texto narrativo	texto não narrativo
texto narrativo com poucas ilustrações	livro de lâminas (Abecedário, poesia ilustrada, livro com ilustração não ficcional)
texto narrativo com pelo menos uma imagem por página dupla (não é dependente da imagem)	
livro ilustrado simétrico (duas narrativas mutuamente redundantes)	
livro ilustrado complementar (palavra e imagem preenchem uma a lacuna da outra)	
livro ilustrado "expansivo" ou "reforçador" (a narrativa visual apoia a verbal, a narrativa verbal depende da visual)	
livro ilustrado de contraponto (duas narrativas mutuamente dependentes)	
livro ilustrado "siléptico" (com ou sem palavras) (duas ou mais narrativas independentes entre si)	
narrativa de imagens com palavras (sequencial)	livro demonstrativo com palavras (não narrativo, não sequencial)
narrativa de imagens sem palavras (sequencial)	
livro-imagem ou livro de imagem	livro demonstrativo (não narrativo, não sequencial)
IMAGEM	

(NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p.27)

O ponto central da teoria dessas autoras é a definição da *relação de contraponto*, relação na qual as duas narrativas (verbal e visual) são mutuamente dependentes, e, portanto, é impossível separá-las sem que se perca a integridade do texto verbo-visual. Segundo as

autoras, apesar da mútua dependência, no *livro ilustrado de contraponto*, as linguagens não são necessariamente complementares; segundo Nikolajeva e Scott, a principal característica do *livro ilustrado de contraponto* é justamente a contradição de mensagens entre as duas linguagens, efeito alcançado por meio do emprego de recursos como: ironia, narrativa alternativa, duplo endereçamento, perspectivas conflitantes ou diferentes pontos de vista etc.

Em sua visão, o *contraponto* seria a "saída" para escapar à *simetria* e à *relação de reforço* (quando um código complementa o outro, oferecendo informações que reforçam, por meio de diferentes elementos, uma mensagem comum) tão recorrentes nos livros ilustrados infantis. Segundo as autoras, a *relação de contraponto* possibilita uma "ampliação de sentidos" a partir das lacunas e brechas que cria no texto, o que permite a existência de um livro com maior grau de complexidade, e que solicita, conseqüentemente, uma "leitura sofisticada". Do ponto de vista das autoras, o *livro de contraponto* seria, portanto, a forma mais complexa de livro ilustrado. Esta forma de livro, que as autoras consideram mais complexa, recebe o nome da relação palavra-imagem predominante na narrativa (neste caso, *relação de contraponto*), ainda que possa, em muitas de suas páginas, apresentar outras relações palavra-imagem, por exemplo, *relação de reforço*.

Os tipos de relação palavra-imagem são descritos e exemplificados a fim de esclarecer as diferentes formas de interação entre os códigos, o que as autoras alcançam com sucesso. Maria Nikolajeva e Carole Scott admitem a ocorrência recorrente deste tipo de variação de relações palavra-imagem, com a predominância de uma ou mais destas relações – o que se verifica na leitura de qualquer apanhado de livros ilustrados contemporâneos –, mas falham ao atribuir à predominância de um tipo de relação palavra-imagem a importância de categoria. É em relação a este ponto específico que assumimos também uma posição crítica em ressonância àquela de David Lewis:

Podem ocorrer casos de livros que exibem de forma muito evidente e predominante uma forma particular de interanimação [entre palavras e imagens], mas o simples fato de muitos livros exibirem formas múltiplas, seja simultaneamente ou sequencialmente, sugere que se olharmos tipos de livros, estaremos olhando uma unidade de análise demasiadamente grande (LEWIS, 2001, p.41-42, tradução nossa).⁴

⁴ It may well be the case that certain books exhibit very clearly a particular form of interanimation throughout, but the very fact that many books exhibit several forms, either simultaneously or sequentially, suggests that in looking at types of books we are looking at too large a unit of analysis (LEWIS, 2001, p.41-42).

Entende-se, com David Lewis, que as categorias propostas por pesquisadores do livro ilustrado são extremamente úteis para o estudo de unidades internas do livro (as páginas duplas), partes de um todo maior que se articula de forma extremamente flexível e que, portanto, não pode caber em nenhuma categoria pré-determinada. David Lewis não nega que existam livros ilustrados que podem ajustar-se perfeitamente às categorias propostas. Mas muitos livros são inclassificáveis e, portanto, fica evidente a impossibilidade de se considerar as categorias como um rótulo para todo e qualquer livro ilustrado infantil (LEWIS, 2001, p.42).

Lewis sugere então que uma forma possível de categorização dos livros infantis ilustrados seria o agrupamento por 'parentescos', ou seja, uma aproximação mais geral de alguns traços comuns entre livros com muitos aspectos particulares. Ele escreve: "O livro ilustrado A pode ser como o livro ilustrado B, e B pode ser muito como C, mas não significa que A e C serão muito parecidos exceto nos termos mais genéricos" (LEWIS, 2001, p.44). Lewis aponta para o perigoso poder de atração que costumam exercer as categorias pré-determinadas:

Se nos parece que livros ilustrados são divisíveis entre os complementares, os de contraponto e os contraditórios, então é forte a tentação de fazer com que exemplos isolados caibam nas categorias disponíveis. Se parece haver elementos contraditórios em determinado livro, pro balaio ele vai, e se exclui um exame mais detalhado. Evidentemente existem diferenças na forma como ilustradores manipulam as relações palavra-imagem, e evidente é também a existência de livros que são consistentes em seu tratamento de tais relações, porém, existem também muitos, muitos livros que são sutis, indeterminados e resistentes à fácil categorização (LEWIS, 2001, p.44, tradução nossa).⁵

Além dos problemas das categorias fixas apontados por diversos estudiosos como David Lewis, Sophie Van der Linden e Perry Nodelman, a afirmativa de Nikolajeva e Scott sobre a carência de "ferramentas para decodificar o 'texto' específico dos livros ilustrados, *o texto criado pela interação das informações verbais e visuais*" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2010, p.18, grifo nosso) aponta, a nosso ver, para um segundo foco de problemas na proposta destas autoras.

⁵ If it seems that picturebooks are divisible into the complementary, the contrapuntal and the contradictory, then there is a strong temptation to make individual examples fit the available categories. If there seem to be contradictory elements to a particular book then into the bag it goes, foreclosing more detailed examination. There clearly are differences in the ways that illustrators manipulate word-picture relationships, and there clearly are books that are consistent in their treatment of those relationships, but there are also many, many books that are subtle, indeterminate and resistant to easy categorization (LEWIS, 2001, p.44).

Nikolajeva e Scott parecem dar à relação palavra-imagem importância exclusiva na construção do texto híbrido dos livros ilustrados. É verdade que encontra-se, nestas relações, parte significativa do potencial estético que o livro ilustrado infantil nos oferece. É nossa opinião, entretanto, que as autoras falham ao desconsiderar o projeto gráfico como elemento ativo em jogo uma vez que é na tensão das relações entre palavra, imagem e *design* que se tece a trama do *texto potencial*. Discutiremos este ponto mais adiante, no contexto de nossa proposta para um sistema de relações palavra-imagem-*design*.

2.2 A leitura ecológica: flexibilidade e complexidade

A proposta de leitura ecológica, sugerida por David Lewis (2001), como alternativa às tentativas mais recorrentes de classificação dos livros ilustrados infantis em categorias pré-determinadas, valoriza, principalmente, o ganho em complexidade e flexibilidade para nossa leitura do objeto.

Assumir a prática de uma leitura ecológica não significa desconsiderar ou abandonar completamente as taxonomias, mas, compreendido seu real alcance, busca-se sua aplicação eficiente no estudo das pequenas unidades (relações palavra-imagem em cada página dupla) que fazem parte de um ecossistema (livro ilustrado) em oposição a aplicá-las ao livro como um todo (LEWIS, 2001, p. 42).

Lewis oferece-nos exemplos de livros ilustrados infantis onde as relações palavra-imagem literalmente revoltam-se contra qualquer tentativa de as encaixotar numa ou noutra espécie de relação das já conhecidas: a partir da leitura crítica de inúmeras obras o autor observa como as relações entre verbal e visual frequentemente alteram-se a cada virada de páginas e chegam, por vezes, a ponto de inverterm-se completamente.

Lewis relaciona, de forma análoga, o livro ilustrado a um ecossistema no qual a página dupla equivale ao conceito de meio-ambiente. Inseridos no ecossistema encontramos diferentes tipos de meio-ambiente em suas relações particulares com os organismos que comportam.

Conforme esclarece Lewis, meio-ambiente e organismos não se relacionam de forma fixa, as posições alteram-se, e organismos sofrem interferências do meio-ambiente da mesma forma que interferem nele. O meio-ambiente opera como contexto para os organismos.

Quando falamos em contexto é importante lembrar que palavras são os principais contextos para imagens mas imagens também são contextos para imagens. Lucia Santaella nos ensina que "O contexto mais importante da imagem é a linguagem verbal. Porém, outras imagens e mídias, como por exemplo a música, são também contextos que podem modificar a mensagem da imagem" (SANTAELLA; NÖTH, 2008, p.53).

Este mecanismo perceptivo é de extrema importância para a leitura da narrativa híbrida uma vez que são essas relações contextuais, que Barthes chamou *relais* (SANTAELLA; NÖTH, 2008, p.55), que garantem a "costura" da narrativa composta por múltiplas unidades articuladas.

À aproximação analógica de palavras e imagens aos conceitos de meio-ambiente e organismo feita por Lewis, incluímos, de nossa parte, o projeto gráfico, como parte da equação palavra-imagem-*design*. Vimos, na citação de Santaella, que outras linguagens também atuam como contextos – caso do *design*. As posições de palavras, imagens (e projeto gráfico) alternam-se, de uma página dupla para a outra, entre as posições de organismo e meio-ambiente, o que significa dizer que ora são contexto ora são protagonistas.

Outra metáfora citada por Lewis pode ser útil no esclarecimento deste ponto: a imagem do coro e do ator principal no contexto do teatro de arena. Nesta forma de encenação, um ator sai do coro e dá um passo à frente, de modo que o foco da cena recaia sobre ele. O coro permanece como contexto da cena. Na cena seguinte ele retorna ao coro e outro elemento assume seu posto no centro do palco. Vejamos o comentário de David Lewis:

Dentro do ecossistema de cada livro as partes distintas [palavra e imagem] interanimam-se enquanto, ao mesmo tempo [...] adotam papéis variados. Num momento as palavras adiantam-se para ocupar o centro do palco, no momento seguinte retiram-se para as coxias ou comentam, como um **coro**, algum ponto chave da ação que está sendo desempenhada por outra parte do texto (LEWIS, 2001, p.51-52, grifo nosso, tradução nossa).⁶

⁶ Within each book's ecosystem the separate parts interanimate each other while at the same time [...] adopting varied roles. One moment the words step forward to occupy centre stage, the next they retire to the wings or comment like a chorus on some key point of the action being played by another part of the text (LEWIS, 2001, p.51-52).

Neste sistema em rede, a forma como se comportam organismos e meios-ambientes influi na configuração do ecossistema (livro) como um todo, ou seja, a forma como se interanimam palavras, imagens e projeto gráfico durante a experiência de leitura resulta em diferentes textos.

Adotar uma visão ecológica, na opinião de Lewis, evidencia a complexidade e a variedade de relações entre palavra e imagem nos livros ilustrados, por permitir considerá-las todas parte de um sistema interconectado em que as partes do todo podem estabelecer simultaneamente mais de uma relação. (LEWIS, 2001, p.47)

A página dupla entendida por Lewis como um meio-ambiente ganha respaldo na concepção (oriunda da História da Arte) da tela como espaço de representação. Ainda que tenhamos, no contexto do objeto livro, não uma tela plana, mas uma tela articulada em duas faces a página da esquerda e a da direita – o que implica em maior complexidade –, há uma delimitação espacial (no campo da representação visual) e semântica (no campo da narrativa), contexto no qual se desenvolvem relações palavra-imagem-*design*.

O livro se faz no encadeamento e inter-relação de todos os meios-ambientes (páginas duplas), na medida em que um serve de contexto ao outro, no movimento de vai-e-vem em que as unidades todas atualizam mutuamente seus significados.

Embora considere o *design* como parte essencial do livro, David Lewis não o inclui na inter-relação palavra-imagem de modo a estabelecer uma relação triádica:

Não há como escapar do fato que livros ilustrados são enormemente variados em termos das formas de textos escritos que podem incluir, os tipos de imagens que podem conter, as intenções autorais que eles podem encarnar, as inter-relações de palavra e imagem que podem suportar, e até mesmo os meios pelos quais podem explorar a estrutura material do livro: o papel e o cartão. Aqui está algo que vale ser investigado. O que tem o livro ilustrado que permite tão pululante variedade? (LEWIS, 2001, p.27, tradução nossa).⁷

No contexto da leitura ecológica o projeto gráfico deve figurar, a nosso ver, não de forma paralela à relação palavra-imagem, mas de modo a influir diretamente nesta relação e

⁷ There is no escaping the fact that picturebooks are enormously varied in terms of the forms of written text they can include, the kinds of images they can contain, the authorial intentions they can embody, the interrelationships of word and image they can support, and even the ways in which they can exploit the material fabric of the book: the paper and the card. Here is matter worth investigating. Just what is about the picturebook that enables such teeming variety? (LEWIS, 2001, p.27).

sofrer sua influência. O projeto gráfico revela-se um componente essencial para a articulação, e mais, para a interanimação do livro ilustrado infantil.

Uma visão ecológica do livro ilustrado infantil oferece-nos, portanto, a flexibilidade necessária para reconhecer e considerar a complexidade das relações palavra-imagem-*design* como parte de um ecossistema vivo, que compreende, ainda, a interação do leitor com o objeto. Apresenta-se, deste modo, como ferramenta metodológica inestimável à investigação da trama composta na *escritura* de palavra, imagem e *design*, a fim de evidenciar a configuração do *texto potencial*.

A diagramação e todas as demais escolhas autorais relativas ao *design* do livro (cor, tipografia, enquadramento, montagem, etc.), pensadas também como elementos do ecossistema que compreende o texto verbo-visual, revelam não somente o modo como interferem na dinâmica das relações palavra-imagem, mas também como sofrem sua interferência.

2.2.1 A ausência de hierarquias

Apesar de ressaltar a afirmação como um ponto de vista particular, David Lewis explica o livro ilustrado como "um tipo de texto, um artefato semi-literário, mais fortemente aliado a outros tipos de textos do que a trabalhos de artes visuais" (LEWIS, 2001, p.1, tradução nossa).⁸

Sophie Van der Linden aponta na direção contrária: "Hoje, me parece que a imagem se afirmou a ponto de 'contaminar' o conjunto das mensagens e fazer do livro ilustrado um objeto visual a priori" (LINDEN, 2011, p.21).

Tradicionalmente, desde o seu nascimento, a imagem coloca-se, na literatura, a serviço do código verbal, seja para embelezar, exemplificar ou facilitar a leitura das palavras. Neste ponto da história da literatura infantil, o texto verbal possui maior valor hierárquico e ocupa maior espaço nas páginas dos livros com ilustrações. A imagem leva tempo para conquistar o *status* de linguagem e sua autonomia em relação ao texto verbal passa a ser

⁸ a kind of text, a quasi-literary artefact more closely allied to other kinds of texts than to works of visual art (LEWIS, 2001, p.1).

reiteradamente valorizada no estudo de obras-chave para a promoção desta mudança de paradigma.

Nota-se, em obras concebidas a partir do séc. XIX, um processo de introdução da imagem como linguagem narrativa no espaço do livro e ocorre, gradativamente, uma expansão da imagem no suporte até configurar-se, em grande parte dos livros ilustrados infantis contemporâneos, uma inversão de proporções: a imagem ocupa mais espaço do que a palavra. Como sabemos, a palavra sempre foi mais valorizada do que a imagem. A valorização da imagem nos livros ilustrados contemporâneos coloca uma questão interessante acerca da importância da hierarquia de linguagens em jogo. Esta inversão de proporções significaria que a imagem, no livro ilustrado infantil, passa a ter mais importância do que a palavra?

Percebe-se, no momento atual, uma espécie de "ressaca" da luta pela validação da imagem no âmbito literário. Durante muitas décadas, o estudo das imagens em livros ficou restrito às artes visuais. No momento em que a imagem passa a ser considerada parte da obra literária, caso dos livros ilustrados infantis, parece-nos haver uma tendência simplista à inversão de valores: a imagem passa a valer mais. A palavra fica em segundo plano e o foco tende a recair sobre o predomínio da imagem, passa a ser valorizada sua posição como "carro chefe" no livro ilustrado.

Sophie Van der Linden define a equivalência ou predominância espacial de imagens em relação à palavra nos livros ilustrados, somada à interdependência entre palavra e imagem, como características balizadoras para uma definição do livro ilustrado (LINDEN, 2010, p.87). Fica, portanto, evidente que esta autora tem o cuidado de atrelar à predominância da imagem o fator espacial, o que afasta a ideia de superioridade em termos de valor estético.

Esta equivalência ou predomínio espacial da imagem sobre a palavra de fato comprova-se no exame de livros ilustrados contemporâneos e pode ser uma forma útil para identificar, numa primeira leitura, se estamos ou não diante de um livro ilustrado. Em outras palavras, a questão da predominância espacial de imagens sobre palavras no livro ilustrado é de grande importância para que se reconheça o papel essencial desempenhado pela imagem nesta forma particular de texto narrativo, mas, no contexto da leitura ecológica, a afirmação de tal predominância passa a um segundo plano: num espaço em que todos os elementos do

sistema encontram-se em posições relativas uns aos outros, as hierarquias não são fixas, antes, podem modificar-se a cada dupla de páginas.

Nossa percepção sobre o cenário atual das discussões do livro infantil ilustrado indica-nos um certo desvio, uma espécie de mudança de ponto de vista da palavra (tradição) para a imagem mas, parece-nos, apesar de estarmos agora "no time da imagem", e da já enraizada noção de interdependência entre as linguagens, que palavra e imagem continuam sendo analisadas separadamente (isto sem entrar, neste momento, nos aspectos relativos ao projeto gráfico dos livros). Esta forma de ler o texto híbrido parece-nos tão problemática quanto a forma tradicional que isolava a imagem e debruçava-se quase que exclusivamente sobre o texto. Tal forma de leitura ainda está fortemente atrelada à ideia de hierarquias entre os códigos.

Os "defensores da imagem", tomados pelo que há pouco nos referimos como "ressaca", após a batalha para conquistar seu merecido espaço, acabam eles por ler o livro infantil com a imagem em primeiro plano. Numa primeira mirada, este enfoque apresenta-se como excelente arma contra os ataques às qualidades estéticas e à complexidade da forma artística que é o livro ilustrado infantil. Mas, ler o livro ilustrado como "objeto visual", quase que neutralizando o verbal, não seria trazer o livro ilustrado para o campo das artes visuais e indicar que, afinal, ele não possui qualidades literárias? É necessário, em nossa opinião, cuidar que não ocorra qualquer interferência desta ideologia das hierarquias na leitura do texto como unidade indissociável.

A leitura do ensaio de Roland Barthes sobre o artista Saul Steinberg (BARTHES, 2005, p.149-190) provoca-nos: se, como afirma Barthes, a imagem é carregada de conotações, de múltiplos significados – ela é polissêmica, ou plural – e sabemos que a metáfora verbal é menos recorrente nos livros ilustrados infantis, fator condicionado à maturidade cognitiva das crianças pequenas – as principais destinatárias destas mensagens –, poderíamos dizer que nesta linguagem híbrida verbo-visual-gráfica cabe à imagem o papel de "promotora de abertura" e ampliação dos graus de conotação?

Não negamos o poder "ampliador" que as imagens exercem em muitas obras. Entretanto, em nossa visão, é igualmente possível, e mesmo mais interessante associar a existência de uma obra aberta, no contexto do livro ilustrado infantil, não especificamente a

uma ou outra linguagem, mas à percepção da existência de uma *escritura* dos códigos verbal, visual e gráfico.

A partir da leitura que considera o *texto potencial* no livro ilustrado infantil como trama tecida por três elementos indissociáveis, o problema hierárquico perde interesse, uma vez que a obra é destruída na ausência de qualquer um de seus componentes. Sem prender-se às hierarquias a leitura ecológica possibilita compreender a enorme flexibilidade e variedade de combinações, alternância de protagonismos que podem ser percebidos no jogo entre essas linguagens.

2.3 O sistema ecológico das relações palavra-imagem-*design*

[...]constatamos há pouco que texto e imagem não podem ser vistos independentemente de sua inserção num dado suporte. Como destaca Isabelle Nières-Chevrel a propósito do aspecto inovador das diagramações de *Babar*: "O livro ilustrado não é apenas texto e imagem, é texto e imagem no espaço desse estranho objeto que é o livro". A disposição das mensagens no suporte, o encadeamento do texto e das imagens, sua diagramação, sua localização também fazem sentido" (LINDEN, 2010, p.86).

O *design* de livros entendido como linguagem vem se consolidando de modo bastante representativo ao longo das últimas décadas. No âmbito das artes visuais, reflexões sólidas sobre as especificidades do *livro-objeto* e do *livro de artista*, aliadas à formação de ilustradores-pesquisadores brasileiros nas áreas da arquitetura e do *design gráfico*, contribuíram largamente para a consolidação da noção de que as estruturas formais do *objeto-livro* agregam significados à obra literária. Parece-nos haver, entretanto, uma carência de estudos que explicitem a influência direta do projeto gráfico sobre as relações palavra-imagem no livro ilustrado infantil. Encontramos, ao longo de nossa pesquisa, referências que tangenciam este aspecto dos estudos sobre o livro ilustrado nos trabalhos de três pesquisadores brasileiros, ainda que este não fosse o objeto principal de suas pesquisas.

O trabalho de Mariana Cortez, *Por linhas e palavras: o projeto gráfico do livro infantil contemporâneo em Portugal e no Brasil* (2008), considera a influência do projeto gráfico para que determinada relação palavra-imagem "vingue" ou seja esvaziada.

Para Mariana Cortez, ao se considerar uma relação-palavra imagem que pressupõe um todo, ou seja, um texto híbrido satisfatório, o que pode delimitar ou ampliar os sentidos de uma narrativa verbo-visual de forma contundente são as soluções oferecidas pelo projeto gráfico de cada livro.

Concorde-se em maior ou menor grau com as afirmações de Mariana Cortez sobre a "responsabilidade" do projeto gráfico para a realização satisfatória das relações palavra-imagem no contexto do livro ilustrado, este aspecto de sua análise evidencia, por outro viés, o projeto gráfico do livro como elemento ativo no sistema do livro ilustrado infantil.

O segundo trabalho que chegou a nosso conhecimento, *Imagens & Enigmas na literatura para crianças*, de autoria de Pedro Luís Campos Sagae (2008), trata com grande amplitude das relações entre os códigos visual e verbal na literatura infantil e comenta a incidência do projeto gráfico na leitura da relação palavra-imagem com ênfase para a questão da montagem do livro (sequência, cadência das páginas).

Por fim conhecemos a pesquisa da ilustradora Laura Teixeira, *Livro-ativo: A materialidade do objeto como fundamento para o projeto do livro infantil em forma de códice* (2010), que tem como objetivo de investigação principal a atuação da materialidade do objeto "como fundamento para o projeto das imagens" e a definição da tipologia *livro-ativo* "na qual uma ou mais imagens incorporam o próprio objeto em sua significação, sem que com isso o formato tradicional do códice seja modificado" (TEIXEIRA, 2010, p.7). Este trabalho evidencia o modo como o projeto gráfico interfere na configuração das imagens, entretanto, restringe-se à relação de incidência do *design* sobre a imagem como via de mão única, além de não visar a uma investigação das relações dessas linguagens com a palavra.

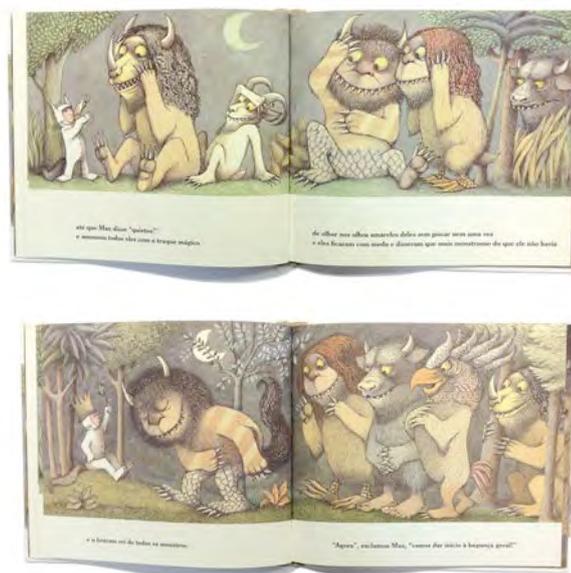
Vemos, portanto, que o *design* considerado como parte significante do livro não é novidade, mas, nos estudos onde a relação palavra-imagem constitui o objeto central, o projeto gráfico, em geral, aparece descrito de forma isolada, normalmente analisado enquanto *suporte*, coerente ou não com o conteúdo do livro, visto em posição paralela à relação palavra-imagem, o que indica haver ainda uma tendência a considerá-lo suporte material que recebe a expressão de uma mensagem da qual não faz parte.

Conforme comentamos anteriormente, Maria Nikolajeva e Carole Scott parecem dedicar importância exclusiva às relações palavra-imagem na composição do texto híbrido do livro ilustrado, já que os elementos pertencentes à esfera do projeto gráfico são nomeados pelas autoras como "paratexto", ou seja, são considerados informação secundária, contextual, e não parte da *escritura* do texto. Nikolajeva e Scott consideram, por exemplo, o formato dos livros como algo que "participa da totalidade estética do livro" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2010, p.307), todavia, não consideram este elemento como parte de uma equação triangular que apresente palavra-imagem-*design* como constituintes da trama que compõe esta forma de específica de texto.

A fala da autora de livros infantis ilustrados Angela Lago oferece-nos uma bela síntese do sistema tríplice do livro ilustrado, na forma como o entendemos, e abre espaço para uma reflexão que considera o projeto gráfico parte fundamental da narrativa:

Em *Onde as coisas selvagens estão* [*Onde vivem os monstros*], de Maurice Sendak, **a consciência da estrutura do livro como um código ganha virulência. Tudo no livro faz parte da narrativa.** As margens se estreitam, até desaparecerem, à medida que a narração e a emoção chegam a seu ápice. Como a diagramação faz parte do desenho, a paginação é usada como um recurso. A frase é interrompida propositadamente, para ser completada depois da pausa que representa uma passagem de folha, e esta suspensão enfatiza a narração, funcionando como um "gancho" de leitura. [...] Depois do livro de Sendak fica difícil pensar a ilustração isoladamente. **Não se trata mais de se fazer um desenho para estampar um livro, mas do desenho do próprio livro** (LAGO, s/d, grifos nossos).

Conforme aponta Angela Lago, em *Onde vivem os monstros*, Maurice Sendak narra por meio do projeto gráfico, imagens e palavras:





Há ocorrências de projetos gráficos tão bem executados que, quando assim exige a lógica da obra, desaparecem, figurando de certa maneira dissolvidos e absorvidos pelas formas que suportam, como no caso de esculturas e suas respectivas estruturas de sustentação. Na antiguidade clássica, as esculturas gregas e romanas apresentavam hastes de apoio ornamentadas, recurso empregado para "embelezar" um elemento estrutural que não poderia ser eliminado. Na arte contemporânea, não há mais a possibilidade de *disfarce* uma vez que qualquer elemento "em cena" adquire significação. A sustentação de uma escultura contemporânea deve, portanto, ser necessária tanto do ponto de vista físico-técnico, como do ponto de vista estético. Esta lógica estende-se ao livro ilustrado e a qualquer outra forma artística contemporânea. A coerência da obra depende de todas as suas partes e o projeto gráfico deve dizer ou não dizer de acordo com as necessidades estéticas da obra.

O artista Odilon Moraes comenta o modo como "O projeto gráfico do livro pode não estar visível na narrativa, mas interfere sutilmente na leitura" e "Muitas vezes a qualidade do projeto está em assegurar uma leitura limpa e simples de uma narrativa" (OLIVEIRA, 2008, p.55).

O também artista e estudioso do livro como forma de arte Keith Smith oferece-nos, como exemplo para reflexão, a imagem de uma encadernação ricamente elaborada, suporte para um texto verbal irrelevante e que, portanto, não se relaciona com a encadernação que o sustenta. A conclusão radical do autor é de que, no caso descrito, trata-se de um objeto com encadernação de alto nível, mas que não se apresenta como livro, uma vez que a existência do

livro como objeto artístico pressupõe interdependência entre todas as suas partes. Smith afirma que "Um livro é um jogo interativo [*interplay*] entre seus cinco elementos. Um dos elementos pode ter maior destaque, mas todos os elementos são interdependentes" (SMITH, 2005, p.326, tradução nossa). Caso contrário não é um livro.

Livros ilustrados contam histórias. Sua natureza é narrativa. Por vezes, quem conta é a palavra, em outros momentos a imagem assume a narrativa, o projeto gráfico pode assumir a narração, na inserção de uma página branca, por exemplo. Pensar o projeto gráfico como elemento do sistema, diretamente associado às relações palavra-imagem, pode representar uma mudança significativa para a análise de livros ilustrados, na medida em que se pressuponha ser o *design* do livro tão parte do texto quanto o são palavras e imagens, ou seja, o projeto gráfico como parte da narrativa principal, e não como contexto para uma narrativa principal composta exclusivamente por relações palavra-imagem.

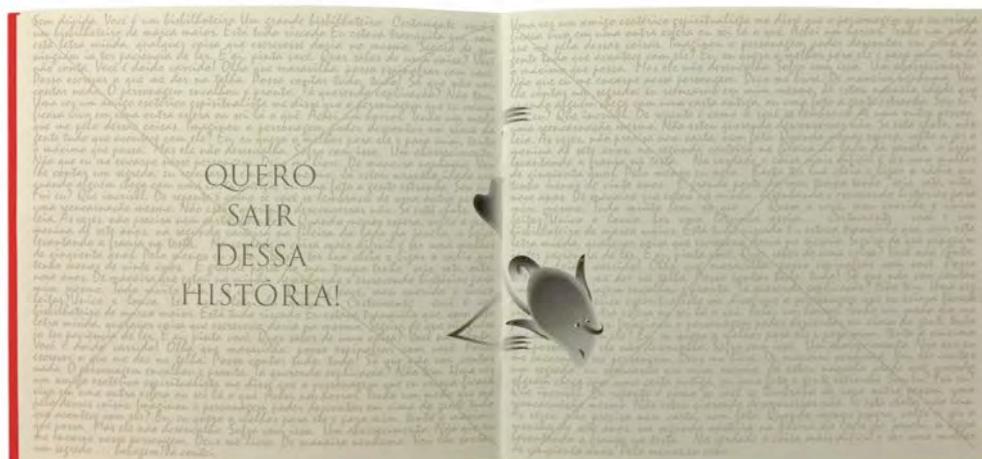
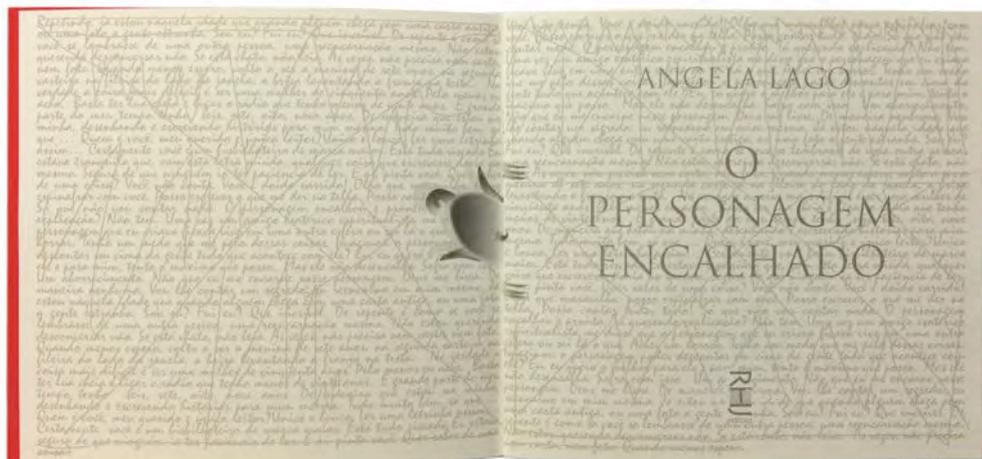
Considerando a validade do projeto gráfico como *linguagem* inserida em um sistema, passa a nos interessar não somente o estudo das relações palavra-imagem. Amplia-se nosso foco para uma investigação das relações palavra-imagem-*design* nos livros ilustrados infantis.

2.3.1 O *design* e as relações palavra-imagem: incidências mútuas

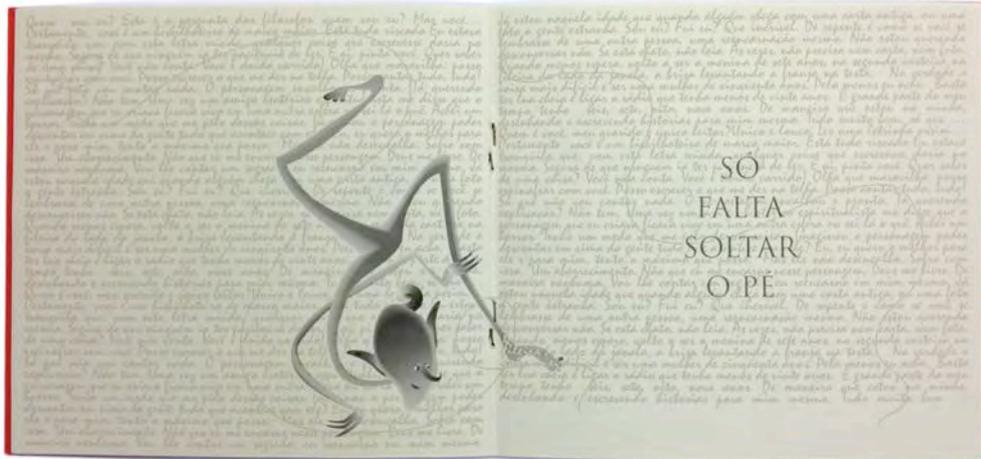
Buscaremos apresentar alguns aspectos do projeto gráfico entendido como parte do ecossistema que abarca as relações palavra-imagem, com o objetivo de verificar não somente a incidência do *design* sobre essas relações, conforme sugere Sagae – "os códigos verbal e visual interseccionam-se na construção de uma obra, sobre a qual incide o projeto gráfico" (SAGAE, 2008, p.276) – mas para, numa dinâmica circular, verificar também a incidência da relação palavra-imagem sobre o projeto gráfico a fim de buscar reconhecê-lo numa relação triádica com a palavra e a imagem no contexto do livro ilustrado infantil.

Sob este ponto de vista, a obra de Angela Lago pode ser considerada exemplar.

Vejam os exemplos do livro *O personagem encalhado* (LAGO, 2006), no qual a autora adentra o território da metalinguagem – característica recorrente em inúmeros livros ilustrados infantis – de maneira que imagens e palavras envolvem o leitor no jogo com as regras da ficção e da materialidade do livro. No registro verbal, as palavras atuam como comentário do que vemos de fato acontecer; no plano metafórico, na imagem bidimensional e no espaço tridimensional do livro – cria-se um diálogo entre autor, personagem e leitor.



O personagem encachado não só ganha vida nas páginas do livro que temos em mãos como também deseja escapá-lo e viver fora dele. Ele parece surgir do interior do livro, de suas entranhas, e busca soltar-se da junção das páginas – onde as páginas do livro são costuradas, coladas ou grampeadas. O que o impede são as palavras – desenhadas como cordas que prendem seus pés – e os grampos, elementos tridimensionais, palpáveis, que seguram não somente as páginas como o personagem, no plano metafórico e literal.



A obra de Angela Lago é evidência suficiente de seu interesse no livro como objeto – e no objeto como texto –, mas a autora reafirma com precisão o compromisso com a forma em sua fala:



[...] nesse trabalho (*Cena de rua*, RHJ, 1995) resolvi melhor um dos desafios do livro de imagem que mais me interessa: o da utilização da junção central das páginas. O desenho para o livro pressupõe a utilização de oito margens e não apenas as quatro de uma folha sem dobra. A linha formada pela dobradura do meio do livro é em geral vista como uma perturbação a ser evitada pelo ilustrador. No *Cena de Rua*, acho que consegui utilizá-la como um recurso, de forma a acentuar a emoção e movimento dos desenhos. Para isso coloquei, por exemplo, justo no encontro das páginas, o cotovelo e o joelho do menino em movimento, ou fiz coincidir ali a quina mais profunda de uma construção em perspectiva. Quando passamos a folha e o ângulo de abertura da página varia, este cuidado pode vir à tona. Na medida em que considero não só a bidimensionalidade do desenho, mas o volume formado pelas páginas, tenho que pensar o livro como um objeto que pressupõe um movimento (LAGO, 1995).

Esta fala da autora evidencia de que modo a materialidade do livro influi na criação das imagens e, da mesma forma, sofre influências da imagem, numa concepção que põe em foco uma parte do objeto tradicionalmente desconsiderada. A junção das páginas, seu ângulo de abertura, e outros tantos aspectos que, somados, dão forma a um projeto gráfico, passam a existir aos nossos olhos a partir do momento em que a imagem relaciona-se com eles.

[...] o livro não é um objeto plano como um quadro. O ângulo de abertura das folhas modifica a forma como vemos o desenho. Com o movimento da passagem das páginas podemos destacar a composição e o sentido de uma ilustração. Usando a dobra do meio do livro e a curvatura da folha aberta como recurso podemos enfatizar perspectivas, acentuar movimentos, assinalar aspectos da narrativa (LAGO, s/d).

Os comentários da autora sobre o uso da dobra central do livro como recurso expressivo apontam também para uma interessante apropriação das características mais comuns da forma do códice – junção central das páginas, a forma de encadernação (costura, cola ou grampo), elementos gráficos padronizados como numeração de páginas, etc. – de modo a considerar o projeto gráfico como linguagem produtora de significado.



Na criação de obras nas quais raramente recorre a efeitos mais espetaculares como facas especiais, relevos, etc, Angela Lago aponta com grande engenhosidade para questões fundamentais do *design* de livros, de modo que o projeto gráfico componha, com palavras e imagens, um texto único e indissociável.

Em entrevista ao programa Entrelinhas, da TV Cultura, em junho de 2011, o ilustrador Odilon Moraes comenta a materialidade dos livros. O entrevistador Daniel Antonio pergunta se o livro *Ismália* (GUIMARAENS, 2006) entra na categoria de livro-objeto e o que seria um livro-objeto, ao que Odilon responde:



Eu prefiro, à ideia de livro-objeto, um livro onde a consciência de que o suporte vai ser usado dentro da história já está presente. Então não necessariamente o livro precisa ter buraco, precisa abrir pro lado, só a consciência de que aquele objeto tem uma particularidade – e o *Ismália*, que você perguntou, é um livro sanfona. [...] O livro ele [sic] tenta realçar esse movimento vertical da torre [evocado pelo poema de Alphonsus de Guimaraens]. Então, na verdade, ele não é um livro-objeto no sentido clássico de livro objeto. É uma interpretação do poema no objeto. (Informação verbal)

Podemos perceber, na fala deste "fazedor de livros", a forma como palavras e imagens incidem sobre o projeto gráfico e, em via de mão-dupla, também incide ele sobre as palavras e imagens numa *escritura* que tece a trama em três faces indissociáveis que dão vida ao texto. Vejamos, em outra fala do autor sobre *Ismália*, o modo como ele pensa o *design da narrativa* e inscreve a interanimação em sua *escritura*:

[...] em *Ismália* poema simbolista, o próprio formato do livro em sanfona norteou a criação das ilustrações, pela qualidade narrativa desse recurso. Logo nos primeiros versos: *Quando Ismália enlouqueceu, / Pôs se na torre a sonhar... / Viu uma lua no céu, / Viu outra lua no mar*, a oscilação entre o "em cima" e o "embaixo", que se repete por todo o poema, é reforçada pelo manuseio do objeto. Sua narrativa se desenrola não no sentido horizontal de um passar de páginas em um livro tradicional, mas na vertical, como proposto pelo projeto, obrigando os olhos do leitor a repetir o "em cima" e o "embaixo" dos versos. É esse movimento que dá ritmo à leitura (OLIVEIRA, 2008, p.55-58).

Odilon Moraes encarna o "fazedor de livros" e pensa com muita propriedade as particularidades da forma narrativa dos livros ilustrados. Ele relembra como o aspecto *intencional* das configurações dos projetos gráficos de livros encontra-se inscrito na origem do termo *design*, emprestada da língua inglesa, que vem

da palavra *designo* (intenção, projeto), ou seja, o projeto gráfico, sinônimo de *design* gráfico de um livro, é a proposta particular de uma intenção de leitura à partir de uma junção de textos e imagens em um único objeto. Hoje é muito comum, e cada vez mais importante, que o ilustrador faça ou participe da elaboração do projeto gráfico do próprio livro. Feito por diferentes mãos ou por um mesmo profissional, a qualidade de um livro e a condução de sua leitura dependerão sempre da integração entre a palavra e a ilustração dada pelo *design*. O trabalho do ilustrador tradicionalmente (mas nem sempre) é feito a partir do texto já escrito e, portanto, se primeiro momento de inspiração é a palavra. Costuradas por um projeto gráfico, as duas linguagens vão desenvolver a história (OLIVEIRA, 2008, p.54).



Como autora, busquei compor, em *Menina Amarrotada* (ABREU, 2013), um projeto gráfico que funcionasse como eco da narrativa verbo-visual, de modo a reforçá-la em um de seus pontos-chave: *o lá e o cá*.

Esta cisão de espaços – metafórico, imagético, ficcional, verbal – foi, ao final do processo criativo, mais do que reforçada, materializada na opção por uma abertura vertical do livro. De igual modo, projeto gráfico e texto verbo-visual incidiram um sobre o outro para a construção de um texto único.



Pensar a ilustração editorial em seus pressupostos básicos é dar-se conta de que sua análise jamais deverá descolar-se do contexto do projeto gráfico.

Segundo Philip Meggs, o termo designer gráfico, cunhado por William Addison Dwiggins, descreve "as atividades de um indivíduo que traz ordem estrutural e forma à comunicação impressa" (MEGGS apud MATSUSHITA, 2011, p.76).

Com maior ou menor grau de consciência de aplicação das ferramentas do projeto gráfico de livros por parte do ilustrador, os enquadramentos, cortes, a definição de ritmo e montagem, a partir das passagens que escolhe ilustrar, e diversos outros detalhes de sua prática, misturam-se às práticas do *design* gráfico. Sobre este aspecto o autor-ilustrador-pesquisador Rui de Oliveira é categórico ao afirmar que

Atualmente é impossível conceber um livro, sobretudo para crianças e jovens, sem considerar seus aspectos formais e até mesmo táteis. O programador visual ou o ilustrador devem ter um apurado conhecimento de projeto gráfico para que possam transformar o livro também em um objeto físico e sensorial, de contemplação estética (OLIVEIRA, 2008, p.45).

O poeta, artista, e crítico de arte Ulises Carrión foi pioneiro na escritura de uma reflexão sobre a produção dos livros de artista. Seu livro, *A nova arte de fazer livros*, originalmente publicado em 1975, explicita as diferenças entre *escrever* e *fazer* livros. Para nosso objeto de estudo, este sintético texto, é de grande importância no embasamento de nossas reflexões sobre a estrutura do livro ilustrado infantil.

na velha arte o escritor escreve textos.

na nova arte **o escritor faz livros.**

(CARRIÓN, 2011, p.15, grifo nosso)

Considerar o ritmo, os brancos, as páginas como unidades de tempo (CARRIÓN, 2011, p.12), é compreender o livro ilustrado infantil como *estrutura*, com *todas as suas partes em relação*, o que lhe confere caráter único na experiência de leitura. Mais do que a própria poesia, o livro ilustrado infantil inova e inventa novas formas de combinar signos e partes, cria de fato uma nova arte de fazer livros.

Surge, dentro deste entendimento, a figura do "fazedor de livros", aquele que concebe o *texto potencial* em todas as suas faces. Esta figura não exclui, a nosso ver, o valor de parcerias entre autores (como exemplificaremos na leitura de nossa terceira amostra) nem elimina a possibilidade de criação de um livro portador de *texto potencial* a partir de um texto verbal criado previamente. Esta visão apenas valoriza um modo particular de costurar as linguagens (*escritura*) que encontra na figura do "fazedor de livros" o seu principal veículo.

O ilustrador brasileiro Renato Moriconi comenta seu processo de criação e utiliza-se de uma interessante metáfora musical para explicitar seu pensamento: “há no livro ilustrado três línguas diferentes – a palavra, a imagem e o projeto gráfico ou arquitetura do livro – que, se bem usados, fazem dele um belo concerto polifônico, com sons e silêncios próprios” (TAVARES, 2013).

À medida em que reconhecemos na figura do "fazedor de livros" um ilustrador-*designer* fica mais evidente a fusão *design*-imagem nas intenções da ilustração como linguagem narrativa. Queremos dizer com isso que muitas escolhas feitas pelo ilustrador não implicam somente questões relativas à imagem narrativa mas também relacionadas ao campo do *design* como: enquadramento, composição de página, uso de cores, montagem, etc.

O modo como ilustração e *design* interpenetram-se parece-nos, afinal, ser a chave para compreender a tendência à visão do *design* reduzido a contexto para as relações palavra-imagem.

A palavra, *design* (desenho, projeto), que no caso dos livros responde mais diretamente aos aspectos do projeto gráfico (diagramação, escolha de tipografia, formato do livro, escolha de materiais, etc.), em nossa concepção da relação triádica palavra-imagem-*design* manipulada por um "fazedor de livros", amplia-se, e ganha o cunho de *projeto narrativo* ou *design* da narrativa.

Vejamos a seguir, no Capítulo III, de que forma uma aplicação da proposta ecológica pode propiciar a abertura desejada para que se reconheça na *escritura* do livro ilustrado infantil a previsão da *interanimação*, tendo como foco a revelação do *texto potencial* e as possibilidades de encontro entre *corpo-texto* e *corpo-leitor*.

Angela Lago: O personagem encalhado. RAJ. 2006

pergunta dos filósofos: quem sou eu? Mas você...
boteiro de marca maior. Está tudo riscado. Eu estava
tra miúda, qualquer coisa que escrevesse daria no
m ia ter paciência de ler. E aí, pinta você. Quer saber
ta. Você é doido varrido! Olha que maravilha: posso
crever o que me der na telha. Posso contar tudo, tudo!
da. O personagem encalhado... Tá querendo
vez um amigo esotérico... esta me disse que o
ela vivo em uma outra esfera e sei lá o quê. Achei um
me pelo dessas coisas. Imaginou o personagem poder
udo que acontece com ele? Eu quero o melhor para
cimo que posso. Mas ele não desencana. Sofro com
que eu me encarno nesse personagem. Deus me livre. De
contar um segredo: eu reencarno em mim mesmo. Já
do alguém chega em uma carta antiga, a foto
ui eu? Que ihem... De repente é como se você se
soa, uma reencarnação mesmo. Não sou q, sendo
ta, não leia. As vezes, não precisa nem carta, nem foto.
a ser a memória de sete a... Na verdade a
briza levantando a franja... Na verdade a
ulher de cinquenta anos. Pelo menos eu acho. Basta
e tenho menos de vinte anos. De maneira que estou na minha,
to, nove anos. De maneira que estou na minha,
órias para mim mesmo. Tudo muito bem, só que...
nico leitor? Único e louco. Ler uma letrelinha assim...
boteiro de marca maior. Está tudo riscado. Eu estava
tra miúda, qualquer coisa que escrevesse daria no
m ia ter paciência de ler. E aí, pinta você. Quer saber
ta. Você é doido varrido! Olha que maravilha: posso
crever o que me der na telha. Posso contar tudo, tudo!
da. O personagem encalhado... Tá querendo
vez um amigo esotérico... esta me disse que o
ela vivo em uma outra esfera e sei lá o quê. Achei um
me pelo dessas coisas. Imaginou o personagem poder
udo que acontece com ele? Eu quero o melhor para
cimo que posso. Mas ele não desencana. Sofro com
que eu me encarno nesse personagem. Deus me livre. De
contar um segredo: eu reencarno em mim mesmo.



Já estou naquela idade que quando alguém chega com uma carta antiga, ou uma
foto a gente estranha. Sou eu? Fui eu? Que incrível. De repente é como se você se
lembrasse de uma outra pessoa, uma reencarnação mesmo. Não estou querendo
desconversar não. Se está chato, não leia. As vezes, não precisa nem carta, nem foto.
Quando menos espero, volto a ser a menina de sete anos, na segunda carteira na
frente do lado da janela, a briza levantando a franja na testa. Na verdade a
coisa mais difícil é ser uma mulher de cinquenta anos. Pelo menos eu acho. Basta
ter tua coisa e ligar o rádio que tenho menos de vinte anos. E grande parte do meu
tempo tenho seis, sete, oito, nove anos. De maneira que estou na minha,
desenhando e escrevendo histórias para mim mesmo. Tudo muito bem, só que...
Quem é você, meu querido? Único e louco. Ler uma letrelinha assim...
Certamente você é um bibliotecário de marca maior. Está tudo riscado. Eu estava
tranquila que, com esta letra miúda qualquer coisa que escrevesse daria no
mesmo. Segura de que ninguém ia ter paciência de ler. E aí, pinta você. Quer saber
de uma coisa? Você não conta. Você é doido varrido! Olha que maravilha: posso
espinafrar com você. Posso escrever o que me der na telha. Posso contar tudo, tudo!
Só que não vou contar nada. O personagem encalhado e pronto. Tá querendo
explicação? Não tem. Uma vez um amigo esotérico me disse que o
personagem que eu criava ficava vivo em uma outra esfera e sei lá o quê. Achei um
horror. Tenho um medo que me... Imaginou o personagem poder
descontar em cima da gente tudo o que aconteceu com ele? Eu, eu quero o melhor para
ele e para mim, tento o máximo que posso. Mas ele não desencana. Sofro com
isso. Um aborrecimento. Não que eu me encarno nesse personagem. Deus me livre. De
maneira nenhuma. Vou lhe contar um segredo: eu reencarno em mim mesmo. Já
estou naquela idade que quando alguém chega com uma carta antiga, ou uma foto
a gente estranha. Sou eu? Fui eu? Que incrível. De repente é como se você se
lembrasse de uma outra pessoa, uma reencarnação mesmo. Não estou querendo
desconversar não. Se está chato, não leia. As vezes, não precisa nem carta, nem foto.
Quando menos espero, volto a ser a menina de sete anos, na segunda carteira na
frente do lado da janela, a briza levantando a franja na testa. Na verdade a
coisa mais difícil é ser uma mulher de cinquenta anos. Pelo menos eu acho. Basta
ter tua coisa e ligar o rádio que tenho menos de vinte anos. E grande parte do meu
tempo tenho seis, sete, oito, nove anos. De maneira que estou na minha,
desenhando e escrevendo histórias para mim mesmo. Tudo muito bem...

SO
FALTA
SOLTAR
O PÊ

Capítulo III

O Texto Potencial e o livro ilustrado infantil: uma trilha poética

3.1 O que se percebe: a escritura palavra-imagem-*design*

A *escritura* não se inscreve propriamente na imagem ou na palavra, nem mesmo no projeto gráfico. Está, antes, evidenciada na forma como tece essas linguagens, de modo a prever leituras possíveis e abrir espaços para outras tantas imprevistas. Se configura, deste modo, o ambiente propício ao *texto potencial*.

Nas relações tecidas entre palavra-imagem-*design* esta *escritura* manipula graus variados de ambiguidade, reforço, espelhamento, contradição, ironia, conforme perceberemos em nossas leituras do *corpus*.

Essas nomenclaturas têm como referencial os estudos das relações palavra-imagem, os quais, conforme já comentamos, são, em geral, dedicados a buscar constância ou predominância de alguma destas formas com o objetivo de chegar a uma definição dos livros analisados e demonstrados.

Mas a *escritura* não depende de constâncias ou predominâncias. Ao contrário, a *escritura* beneficia-se da complexidade. Quanto maior a variação nas relações entre os códigos que tecem o texto, mais intrincada revela-se sua *escritura*, o que aponta para a leitura ecológica como uma metodologia ideal por oferecer a flexibilidade necessária à investigação da *escritura* do livro ilustrado infantil.

A inscrição do corpo, das origens da palavra, da oralidade, da imaginação, e dos aspectos sensoriais da percepção entram em jogo à medida em que as relações palavra-imagem-*design* são montadas como um quebra-cabeças que se desfaz e se refaz, renovado a cada virada de página.

Não sugerimos que todas estas operações sejam conscientes, nem por parte do "fazedor de livros", nem para o leitor, que com elas ambos se deparam e nelas interferem. Ao contrário, na maioria das vezes não são, mas, durante o evento de leitura atuam umas sobre as outras, partes de um só ecossistema: *corpo-texto/corpo-leitor*.

O emprego do termo *escritura*, emprestado de Roland Barthes, justifica-se na compreensão da *escritura* do livro ilustrado infantil como a trama produtora do *texto potencial*, texto que não se pode transferir para outra forma sem a perda de "informação estética" (PLAZA, 1982).

Aprendemos com Leyla Perrone-Moisés a distinção feita por Barthes entre *escrevente* e *escritor*; *escrevência* e *escritura*:

O que aí se coloca é a distinção entre escritores que escrevem algo (*écrivants*) e escritores que escrevem, ponto final (*écrivains*); entre uma escritura transitiva, portadora de mensagem (*écrivance*), e uma escritura intransitiva, produtora de sentidos (*écriture*) (PERRONE-MOISÉS, 2005, p.32).

Nossa proposta de trabalho reconhece uma recorrência do *texto potencial* em livros ilustrados infantis em que a *escritura* feita das relações de palavra, imagem e *design* é identificável. Para que tenhamos clara a proposta de uma *escritura* do livro ilustrado infantil como geradora de *texto potencial* relembremos as principais considerações de Barthes sobre a *escritura* a partir do esquema elaborado por Perrone-Moisés:

	Escritura	Escrevência
objetivo:	linguagem (intransitiva)	mundo (transitiva)
sentido:	significância (pluralidade)	verdade (unidade)
tíologia discursiva:	– primazia da enunciação – não permite mudança de significantes	– primazia do que é enunciado – permite mudança de significantes (resumo, paráfrase)
tópica:	pensamentos-palavras (objetos sensuais)	palavras recobrimdo pensamentos (conceitos)
lógica:	paradoxo	<i>doxa</i>
psique:	libido (prazer)	castração
sociedade:	marginalidade utópica	instituição
tempo:	marginalidade presente-futuro	presente-passado
sujeito:	<i>fading</i>	consistência

(PERRONE-MOISÉS, 2005, p.38)

Vale ressaltar que a validade da *escritura* como procedimento artístico criador do *texto potencial* nos livros ilustrados infantis não pressupõe a incorporação de todos os traços sistematizados por Perrone-Moisés. Estes aspectos apontados pela autora são, para nós, um referencial a partir do qual pensamos a *escritura* no contexto de uma obra *escrita* por mais de uma linguagem.

À luz da teoria ecológica a *escritura* do livro ilustrado infantil obedece à mesma lógica de complexidades e flexibilidades que regem o intercâmbio organismo/meio-ambiente.

Com estas relações em mente vejamos, nas amostras e demonstrações de três livros ilustrados, uma tentativa de aplicação da leitura ecológica para a identificação da *escritura* tecida nas relações palavra-imagem-*design*, configuração propícia ao *texto potencial* no livro ilustrado infantil.

Buscaremos identificar "os filamentos" (LEWIS, 2001, p.47) que tecem o texto e de que forma eles atuam uns sobre os outros. Em um primeiro momento tomaremos partes do texto, na leitura voltada a cada página dupla, para, ao final, perseguir o fio da *escritura* que costura estes meios-ambientes no texto narrativo único de cada livro ilustrado infantil.

Em nossas leituras destas "partes do texto", as páginas duplas, buscaremos fazer um movimento orgânico de vai-e-volta entre as linguagens de modo que, embora apontemos nosso olhar para o avesso do livro, nossa análise das amostras possa aproximar-se de uma experiência real de leitura. Este movimento de vai-e-volta está em alguma medida previsto na *escritura* do texto e é esta articulação das linguagens que ganha corpo durante a experiência real da leitura, aquilo que David Lewis chama *interanimação*.

3.2 Como se percebe: interanimação e performance no contexto ecológico

Interanimação

Conforme comentário de Lewis, a ideia de leitor como "parceiro ativo na criação de sentido" (2001, p. 55) já não era nova nas últimas décadas do séc. XX. Entretanto, a natureza composta do livros ilustrados

lança um foco preciso sobre esta questão. Se concordamos com Meek que 'palavras e imagens na página interanimam-se', não podemos sugerir que alguma coisa física esteja acontecendo. Podemos encarar a página por quanto tempo desejarmos mas as palavras e imagens ficarão bastante imóveis e determinadas a deixar-se em paz. As únicas relações que elas dividem na página são aquelas espaciais e se alguma animação acontece é porque um leitor ativo, "buscador" de significados está trabalhando. **A analogia ecológica pode, portanto, ser estendida para englobar o livro ilustrado quando este ganha vida durante o que pode ser chamado de 'evento de leitura'. As palavras são trazidas à vida pelas imagens e as imagens pelas palavras, mas isto só é possível na experiência da leitura** (LEWIS, 2001, p.55, grifo nosso, tradução nossa).⁹

Esta afirmação de Lewis coloca-nos de face à presença do *corpo-leitor* como agente na interanimação entre os códigos constituintes do texto. Este *corpo-leitor* é o leitor ativo, aquele que investiga e sente, não é passivo em sua recepção do livro. É este o leitor que poderá ser surpreendido pelo poético em seu contato com o *corpo-livro*.

A observação de Lewis sobre a forma como acontece a interanimação de palavras e imagens levanta outro aspecto importante: a interanimação só pode ocorrer de fato durante o evento de leitura (2001, p.54). É bom lembrar que consideramos o *design*, ao lado de palavras e imagens, como elemento desta interanimação.

Uma *escritura* que tece o texto nas relações entre imagens, palavras e projeto gráfico indica também a previsão de um leitor ativo que possa ler as interferências mútuas dessas linguagens como parte da trama tecida. Esta previsão de ação do leitor sobre a *escritura* palavra-imagem-*design* nada mais é do que a previsão da interanimação inscrita no texto, que

⁹ brings the issue into sharp focus. If we say with Meek that 'pictures and words on a page interanimate each other' we cannot mean that anything physical is happening. We can stare at the page for as long as we like but the pictures and words will stay quite still and determinedly leave each other alone. The only relations they share on the page are spatial ones and if any animating gets done it is because an active, meaning-seeking reader is at work. The ecological analogy can therefore be extended to encompass the picturebook as it comes to life during what might be called the 'reading event'. The words are brought to life by the pictures and the pictures by the words, but this is only possible in the experience of reading (LEWIS, 2001, p.55).

resulta no *texto potencial*, espaço para a uma experiência de leitura que abre possibilidades para encontros com o poético.

A partir da observação da leitura de um livro de John Burningham, feita por duas crianças de seis anos, Lewis afirma, com bom humor, que seria bastante tentador, porém nada preciso, afirmar que a "construção da história acontece na mente do leitor" (2001, p.57). Ele apresenta, no entanto, uma visão bastante palpável do modo como ocorre a interanimação e o papel desempenhado pelo leitor, condição para que a *escritura* do autor (ou autores) possa ganhar vida e liberar o *texto potencial*:

A história, o sentido vivo das palavras e imagens de Burningham, não é algo que acontece na página, nem em algum reino obscuro dos eventos mentais, mas em algum ponto da inter-relação entre leitor e texto. O texto se oferece como objeto de contemplação, mas um leitor atento deve contribuir, em alguma medida, para que a história ganhe vida (LEWIS, 2001, p.57, tradução nossa).¹⁰

Concordamos com Lewis. A história não se constrói na mente do leitor. A forma como estão configuradas as relações entre os códigos prevê a performance do *corpo-leitor*, este corpo que promove a interanimação das diversas partes do texto no plano físico (olhar, tato, manipulação) e mental (imaginação).

Pensar o livro ilustrado infantil como texto que prevê o leitor esbarra constantemente em aspectos pertencentes ao âmbito das teorias da recepção. Nossa intenção, neste trabalho, não é adentrar este campo mas, ao identificar no texto a previsão de uma performance do leitor, é-nos indispensável alguma compreensão dos modos de inter-relação leitor – livro ilustrado infantil.

Na trilha do pensamento de David Lewis, com sua analogia ecológica em mente, procuramos elaborar uma terminologia que evidencie o engajamento do leitor ativo para a interanimação do livro ilustrado infantil.

¹⁰ The story, the living meaning of Burningham's words and pictures, is not something that takes place on the page, nor in some shadowy realm of mental events, but somewhere in the intercourse of reader and text. The text offers itself up as an object of contemplation but the attentive reader must contribute something for the story to come to life. (LEWIS, 2001, p.57)

Performance

Nossa opção por nomear *corpo-leitor* o *leitor ativo* do qual fala Lewis deve muito à noção de *empenho do corpo*, apreendida do pensamento de Paul Zumthor.

A nomeação do livro ilustrado infantil no qual ocorre a inter-relação palavra-imagem-*design* como *corpo-texto* tem relação direta com a inserção do *design* como o terceiro pilar do texto; a terceira qualidade de filamento que compõe a trama do texto. O *design* do livro evoca sua materialidade; assim como o corpo humano o livro possui um corpo material.

Em nosso entendimento, a ideia de um *encontro entre corpos* pressupõe, necessariamente, o engajamento de corpos conscientes de si. O leitor ativo, inquieto, curioso, coloca seu corpo em funcionamento (no plano físico ou mental), coloca-se em situação de *performance* e, desta forma, torna-se um com ele, torna-se presente. É o corpo que *sente* a vivência estética; corpo que vive a experiência estética por meio da interanimação/*performance*. O leitor, aquele que se coloca como um *corpo-leitor*, com "olhos de ver", pode perceber o *corpo-texto*, inscrevendo-se no *texto potencial*.

Um livro feito na *escritura* de palavra-imagem-*design* é um livro consciente de si, coisa una, corpo com o qual é possível relacionar-se de diferentes modos mas que, preenhe das intenções artísticas de seus criadores, espera ser tocado por um *corpo-leitor* para que possa dar a ler seu *texto potencial*.

A nosso ver, a conceituação de *performance*, segundo o pensamento de Paul Zumthor, oferece uma perspectiva que permite ampliar a noção de interanimação das linguagens proposta por David Lewis.

Sem negar o conceito de interanimação no contexto do ecossistema, no qual o leitor é um organismo ativo, e que, por essa razão interfere e sofre interferências do meio, o conceito de *performance* traz para nossa proposta uma consciência aprofundada da necessidade de um corpo para que o *texto potencial* possa revelar-se e possivelmente se concretizar em encontro com o poético. A mediação da *performance* traz uma promessa de prazer, conforme lemos a seguir:

o poético tem de profundo, fundamental necessidade, para ser percebido em sua qualidade e para gerar seus efeitos, da presença ativa de um corpo: de um sujeito em sua plenitude psicofisiológica particular, sua maneira própria de existir no espaço e no tempo e que ouve, vê, respira, abre-se aos perfumes, ao tato das coisas. **Que um texto seja reconhecido por poético (literário) ou não, depende do sentimento que nosso corpo tem. Necessidade para produzir seus efeitos; isto é, para nos dar prazer.** É este, a meu ver, um critério absoluto. Quando não há prazer – ou ele cessa – o texto muda de natureza (ZUMTHOR, 2007, p.35, grifos nossos).

A *escritura* do texto do livro ilustrado infantil prevê a interanimação no projeto de articulação das linguagens, de modo que ela está inscrita no texto. A interanimação é a previsão de possíveis escolhas e ações do leitor ativo, conforme comentamos anteriormente. Palavra, imagem, e *design*, organismos vivos, em estado de dormência, despertam na ação do *corpo-leitor*. Nesta interferência do *corpo-leitor* sobre a obra o que vemos é uma concretização da *interanimação* em *performance*, fenômeno que o inscreve no texto; um *corpo-leitor* que ocupa tanto os espaços previstos pela interanimação quanto pode infiltrar-se nas frestas do imprevisto.

As fronteiras entre interanimação e *performance* são tênues e misturam-se na revelação do *texto potencial*. A interanimação, parece-nos, divide-se entre virtual e concreta. É concreta enquanto previsão de ações inscritas na *escritura*, e virtual, ou potencial na medida em que contempla o imprevisto pela *escritura* e somente se concretiza na mediação da *performance*, no empenho do corpo: o *corpo-leitor* que entrará em contato com o *texto potencial* revelado no movimento interanimação/*performance*.

No contexto da leitura ecológica, a *performance* desempenha a mediação entre o *corpo-texto* e o *corpo-leitor* na medida em que atua como espécie de vaso comunicante entre esses corpos. "O mundo me toca, eu sou tocado por ele; ação dupla, reversível, igualmente válida nos dois sentidos" (ZUMTHOR, 2007, p.77). Nas interferências mútuas *corpo-texto/corpo-leitor* as leituras são atualizadas. O *corpo-leitor* pode tocar o *texto potencial*, apropriar-se dele e, num choque imprevisível, vivenciar a experiência estética.

Para a concretização do *texto potencial* em experiência estética, em encontro com o poético, há interferência das empatias entre os corpos, o que guarda certa aura de mistério. Buscamos, na conceituação de *Punctum*, cunhada por Roland Barthes, uma pista para a compreensão deste fenômeno.

3.3 *Punctum*: uma trilha de tijolos dourados

O *punctum*, termo cunhado numa investigação da linguagem fotográfica conduzida por Roland Barthes em *A Câmara Clara* (1984), nos serve de analogia para definir o possível encontro entre emissor (*corpo-texto*) e receptor (*corpo-leitor*) de modo a considerar, no ecossistema do livro ilustrado infantil, a presença de um imprevisível, de um detalhe que "fere" a sensibilidade de determinados leitores. No desenvolvimento de sua investigação, Barthes cunha o termo *punctum* em oposição à ideia de *studium*, "que não quer dizer, pelo menos de imediato, 'estudo', mas a aplicação a uma coisa, o gosto por alguém, uma espécie de investimento geral, ardoroso, é verdade, mas sem acuidade particular" (1984, p.45). O *studium* carrega embutida a conotação de cultura enquanto que o *punctum* é definido por Barthes como uma flexa que o transpassa:

Em latim existe uma palavra para designar essa ferida, essa picada, essa marca feita por um instrumento pontudo; essa palavra me serviria em especial na medida em que as fotos de que falo são, de fato, como que pontuadas, às vezes até mesmo mosqueadas, com esses pontos sensíveis; essas marcas, essas feridas são precisamente pontos. [...] *punctum* é também picada, pequeno buraco, pequena mancha, pequeno corte – e também lance de dados. O *punctum* de uma foto é esse acaso que, nela, me *punge* (mas também me mortifica, me fere) (BARTHES, 1984, p.45).

Segundo Barthes, "O que posso nomear não pode, na realidade, me ferir. A impotência para nomear é um bom sintoma de distúrbio" (1984, p.80) *O texto potencial*, realidade virtual no livro infantil ilustrado, abre possibilidades para o encontro com o inominável, com um sentido perceptível, mas não racionalizável.

A consciência de uma dinâmica de interferências mútuas entre obra e leitor comentada por Barthes confirma-se na leitura ecológica: o leitor (organismo) faz parte do ecossistema (obra). O *punctum*, escreve Barthes, "quer esteja delimitado ou não, trata-se de um suplemento: é o que acrescento à foto e *que todavia já está nela*" (1984, p.85, grifo do autor). Já falamos sobre a previsão do leitor na obra, na tessitura da *escritura*, e comentamos como muitas escolhas do autor não são conscientes, mas nem por isso deixam de atuar sobre nossa percepção. Barthes indica que, ao menos na fotografia, parece-lhe que o *punctum* nasce justamente do que é imprevisto pelo criador.

No caso do livro ilustrado infantil, o *punctum* surgiria, então, daquele mesmo *texto potencial* criado pela *escritura* para leituras previstas e aberto a outras tantas leituras *imprevistas*. Do *texto potencial* suas flexas invisíveis podem ser lançadas.

Este ponto de nossa reflexão indica novas trilhas a percorrer, de modo que, para este momento, o interesse por identificar o imprevisto, que fere o *corpo-leitor* em seu contato com o *texto potencial*, volta-se para a compreensão deste manancial estético latente no livro ilustrado infantil. Este desdobrar experiencial poderá tornar-se evento ou não. Depende, essencialmente, da identificação do leitor com o texto.

A seguir, buscaremos ilustrar nosso raciocínio por meio de dois diagramas. O primeiro esquema indica o *texto potencial* revelado e a dupla possibilidade *studium/punctum* decorrente dessa evidência. No segundo diagrama veremos, como resultado da ausência de interanimação, o *texto potencial* em estado de latência.

Diagrama 01

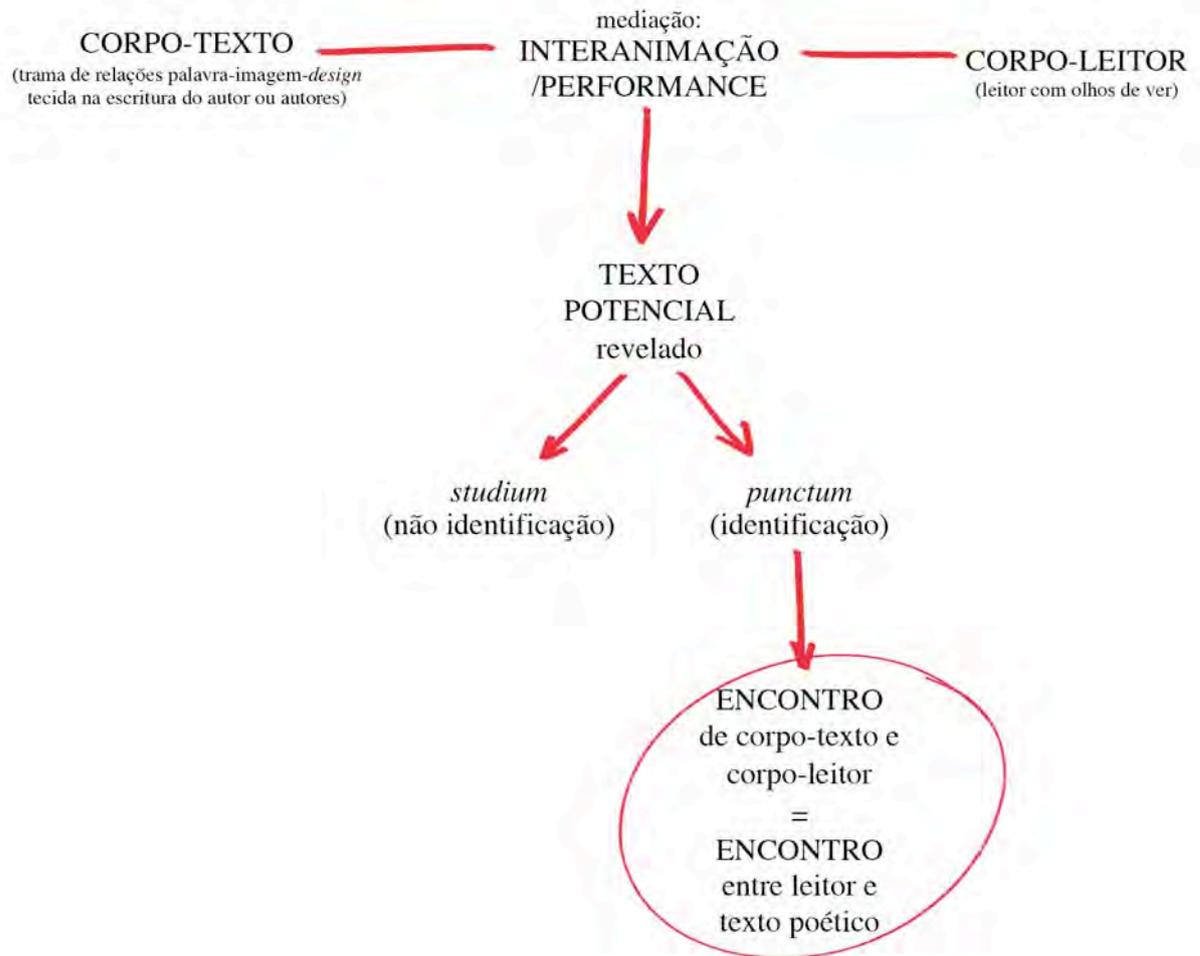


Diagrama 02



3.4 Amostras & Demonstrações

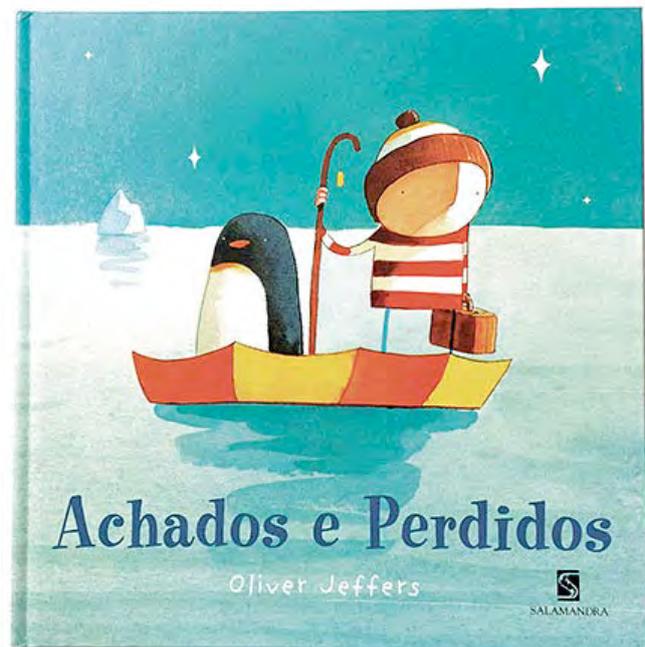
Nossa seleção de amostras & demonstrações teve como *corpora* a produção contemporânea de livros ilustrados infantis. Leremos dois exemplares de "fazedores de livros", autores que trabalham a tríade palavra-imagem-*design* – um estrangeiro e um brasileiro. Leremos, por fim, um terceiro livro, também brasileiro, construído na estreita parceria entre poeta, ilustradora, e *designer*.

3.4.1 *Achados e perdidos*

[Oliver Jeffers, Moderna, 2010. Formato: 26,5 x 27cm, capa dura, miolo em couche fosco]

Este livro, traduzido no Brasil, do original em língua inglesa, pela editora Moderna, tem seu projeto inteiramente criado por um único autor: Oliver Jeffers. Este autor responde ao nosso entendimento de um "fazedor de livros", artista que manipula todas as linguagens que compõem o livro ilustrado infantil.

A capa de *Achados e Perdidos* apresenta-se como síntese (a revelar-se) da narrativa que nos aguarda no interior do volume.



O título, posicionado abaixo dos elementos principais da composição imagética da capa, é impresso no mesmo azul intenso do céu ilustrado.

Em maior grau de saturação do que o fundo sobre o qual está aplicado, as letras que escrevem o título funcionam como um eco cromático da parte superior da imagem, ao mesmo tempo em que servem como elemento visual de apoio ao foco de interesse principal da imagem – menino e pinguim sobre um guarda-chuva invertido, posicionados no ponto central da capa de formato quadrado. Há, pois, uma inscrição do verbal na imagem. O verbal é imagem, realidade traduzida na escolha da cor aplicada ao *lettering*. Anne-Marie Christin explica que "todos os textos (constituídos por imagens e/ou palavras) são sempre textos visuais" (CHRISTIN apud MAIA, 2003, p.8).

A localização do título na parte inferior e a centralização em relação às margens laterais e ao nome do autor (também centralizado, sob o título), contribuem, juntamente com a posição central dos personagens e o formato quadrado da capa, para a percepção de uma situação geral de equilíbrio.

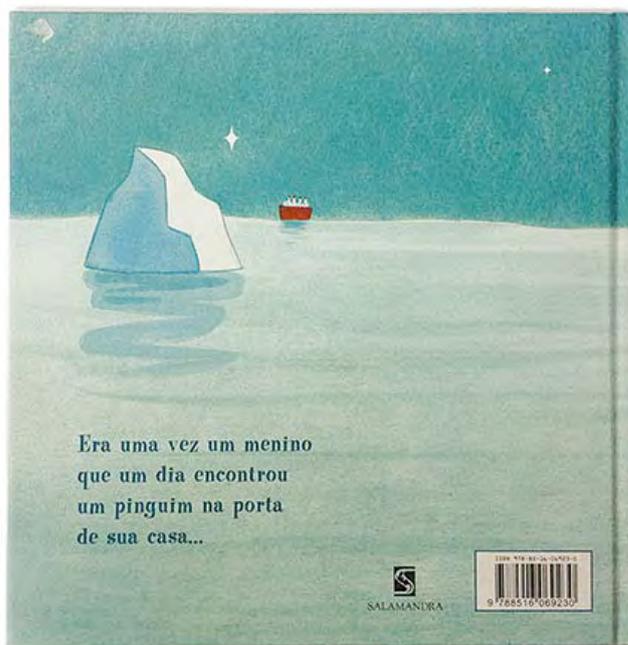
A psicologia da percepção, segundo Rudolf Arnheim (2011, p.3-32), ensina-nos que a forma quadrada, assim como todas as formas naturais e geométricas, possuem vetores de força e, portanto, qualquer composição formal encontra-se sujeita às leis físicas que atuam diretamente sobre nossa percepção. No quadrado os vetores direcionam o olhar para o centro, que é o ponto de equilíbrio natural da forma, e qualquer elemento que esteja nesta posição assume naturalmente o *status* de maior interesse e confere, ao mesmo tempo, estabilidade à composição.

O significado do título *Achados e perdidos* indicia uma situação ambígua. Ao passo que esta expressão costuma indicar, de modo bastante corriqueiro, um local onde é possível recolher objetos perdidos, o significado autônomo das palavras deixa-nos em posição equidistante entre dois significados opostos (achados x perdidos).

A postura dos personagens de modo algum comunica desespero. Sua expressão demonstra certa apatia, ou será perplexidade diante de sua situação? Menino e pinguim flutuam, sobre um guarda-chuva invertido, dividindo o mar noturno com um iceberg ao fundo.

O iceberg é justamente o elemento que nos propicia noção de profundidade (perspectiva), de espaço vasto, além de indiciar uma provável localização e clima (cenário/ambientação). Mas a situação precária de estar flutuando sobre um guarda-chuva no mar *gelado* (informação fornecida pelo iceberg e toquinha do menino) não parece configurar uma ameaça, o que resulta da composição equilibrada de todos os elementos da capa.

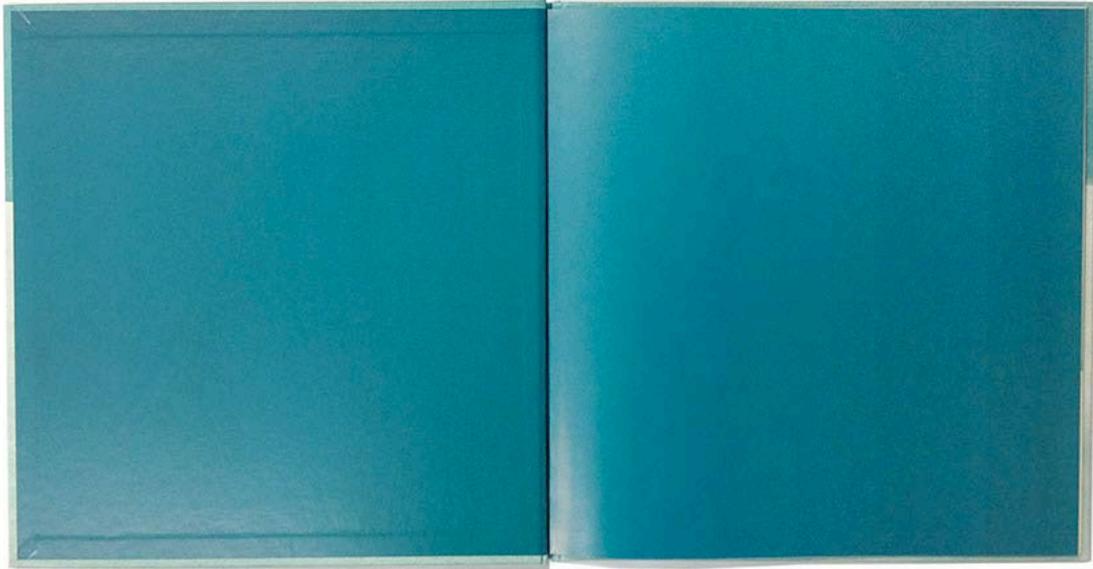
Voltando às expressões dos personagens, a nossa leitura de uma "certa apatia" se sobrepõe o sentimento de perplexidade, resultado da tensão criada na ideia da imensidão de mar que se apresenta ao olhar dos dois personagens. A proporção pinguim-menino indica que o animal não é adulto, e a tensão se intensifica ainda mais na imagem de duas crianças sozinhas em alto-mar, em meio a icebergs, enquanto anoitece! Mas...



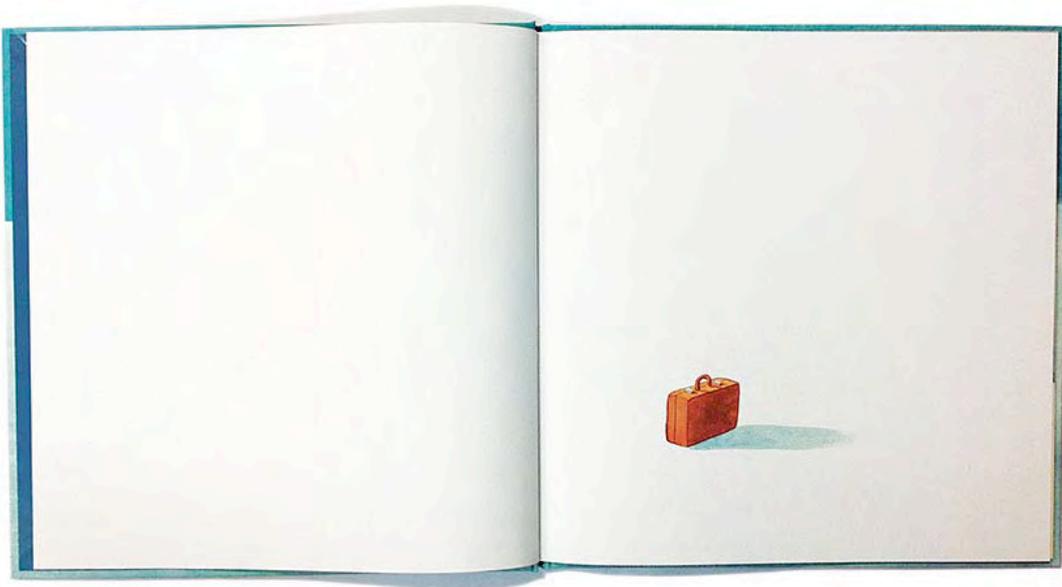
A quarta capa guarda um pequeno segredo: talvez, ao longe, esteja chegando um resgate... Ou seria o navio que os deixou onde, para nossa surpresa, eles gostariam de estar? Não sabemos. Há mais de uma possibilidade. Fica evidente, portanto, nesta pluralidade de mensagens, a previsão do leitor no convite à interanimação de palavras, imagens e forças composicionais. A leitura ecológica nos auxilia neste desenrolar dos fios que conectam imagens e palavras em relação complementar e de ambiguidades, no contexto das forças perceptivas equilibradas desenhadas no projeto gráfico da capa. Vemos nesta capa palavras

imagens atuando como organismos (protagonistas) no meio-ambiente configurado pelo projeto gráfico (contexto).

Mergulhamos nas águas geladas da primeira guarda.



Esta guarda evoca, na mesma cor saturada do título impresso na capa, uma imensidão de água. Ao virar a página nos deparamos com uma mala solitária. Estaria esquecida?

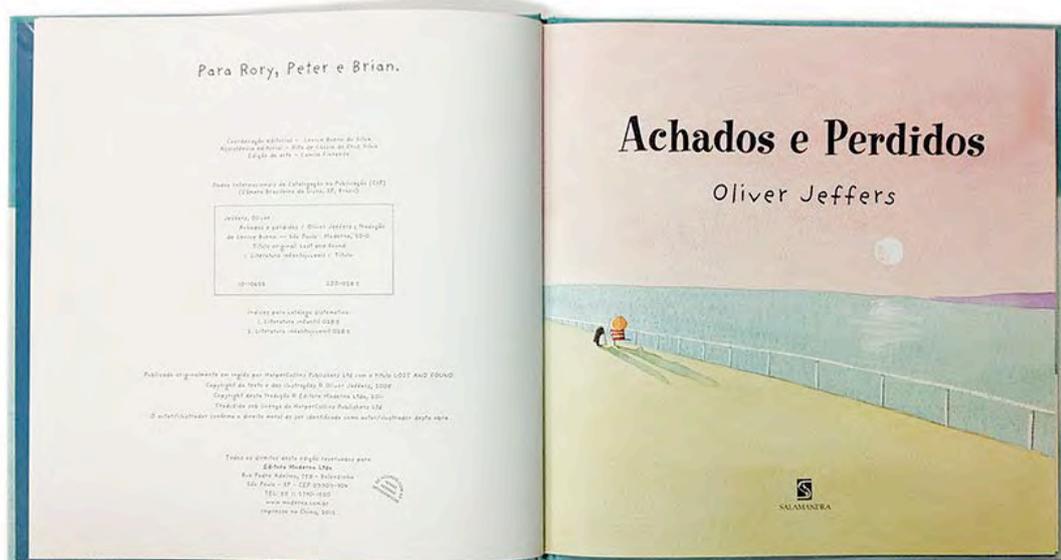


Perdida? Esperando por seu dono? O que sabemos até o momento de nossa leitura é que esta é a mesma mala que o menino segura na capa do livro.

A posição da mala, deslocada de dois centros (da página par – quadrada – e da página dupla – retangular), faz com que este elemento seja atraído para o centro do livro aberto, localização da costura, da junção das páginas. No caso do retângulo os vetores agem de forma similar ao quadrado. Um elemento descentralizado, localizado a pouca distância do centro, será atraído para ele por vetores invisíveis, o que reflete em nossa percepção na forma de um leve desconforto. Resulta deste desconforto a leitura da mala fora de lugar, literalmente *deslocada*, efeito das interferências mútuas imagem-*design* na página dupla. Aqui, é a palavra (o título do livro já assimilado) que serve de contexto, ao mesmo tempo em que atua sobre a relação imagem-*design* que vemos: associada à percepção de deslocamento engendrada por palavra-*design*, a palavra "perdidos" ganha *significância* (KRISTEVA apud PERRONE-MOISÉS, 2005, p.48) em nossa leitura da cena. Revela-se, portanto, a alteração de posições organismo/meio-ambiente (protagonismo/contexto) assumidas por palavra, imagem e *design*, entre capa e página de abertura.

A página dupla completamente branca é também imagem a ser lida: indicia vazio, silêncio, ausência, solidão. A sombra alongada contra o branco predominante do fundo e a "luz" que incide sobre a mala indicam um ambiente muito iluminado. Estaríamos sobre um *iceberg*? A ausência total de qualquer indício do código verbal reforça o silêncio da cena.

Na virada seguinte, vemos, ao lado da página técnica, com a diagramação centralizada, o rosto do livro: repetição do título, autor e logotipo da casa editorial, também centralizados, em preto. Não há intensão, como acontece na capa, de integração da mensagem verbal à imagem.



Neste caso há uma sobreposição da imagem pela informação verbal, como um letreiro de filme que corre sobre uma cena de fundo, o que também é coerente em sua vizinhança da página técnica com diagramação também centralizada.

A ilustração estabelece relação com a capa na medida em que uma serve de contexto a outra: lemos, na ilustração desta página, os personagens "a caminho" na percepção do horizonte amplo e do longo caminho que se desenrola a sua frente. O contexto fornecido pelo título do livro interfere na leitura e, associado à expressão "a caminho", emerge o sentido de *busca*. Nesta busca a imagem da capa somada às duas imagens do miolo que lemos até o momento indicam: eles estão sós.

Agora, a composição da página prevê um movimento de direção do olhar que percorrerá a diagonal desenhada no caminho dos personagens, e somos convidados a seguir adiante com a virada da página.

Nos deparamos com o início da narrativa: O texto verbal *Era uma vez* anuncia este início. Em reforço, a imagem toma a página dupla em enquadramento sangrado e prenuncia nossa entrada na narrativa da imagem.



Percebemos, neste ponto inicial da narrativa verbo-visual, que as imagens anteriores (capa, guardas e rosto) nos serviram de antecipação, contextualização, e de chamariz para a

nossa curiosidade por meio da emissão de mensagens ambíguas. Mas *é neste momento – Era uma vez* – que começa a nossa história. Urge o tempo narrativo.

Não estávamos já entrando, desde a capa, nesta história? A capa como síntese, uma apresentação fragmentada de "momentos" da história antes do *Era uma vez* funcionam, neste livro, como a descrição de um cenário, uma ambientação para que a ação inicie-se. Não acreditamos, porém, tratar-se simplesmente de uma contextualização descolada da narrativa. Funciona mais como uma antecipação. A mala na página em branco, por exemplo: teria sido esquecida ou deixada no meio do caminho por este pinguim que vemos agora no momento em que se abre a história no *Era uma vez*?

Poderíamos, observadas as características específicas deste livro, acompanhar Maria Nikolajeva e Carole Scott (2011, p.307) em sua nomenclatura *paratexto* ao definir o papel desempenhado por capas, guardas, páginas de abertura, rosto e informações textuais como título e nomes de autores e editora. Concordamos com as autoras que, no caso deste livro em particular, como ocorre em muitos outros exemplares, estes elementos iniciais não fazem parte da narrativa principal que tem seu início definido no *Era uma vez* e na imagem dupla sangrada.

Todavia, aderir à proposta de *paratexto* das autoras implicaria a inclusão de vários outros aspectos do projeto gráfico, o que, em nossa opinião, é inviável. Aspectos como a opção pelo formato quadrado e tantas outras escolhas da diagramação de imagens e palavras que veremos exemplificados ao longo desta demonstração influenciam as relações palavra-imagem e são influenciados por elas, o que as torna parte integrante da narrativa.

Acreditamos ser, portanto, mais eficaz a análise baseada na leitura ecológica que nos possibilita considerar estas informações (do projeto gráfico), ora como contextuais (ou paralelas à narrativa principal – sentido do termo *paratexto*), ora como parte da narrativa principal.

Nesta primeira dupla sangrada abre-se um cenário no qual os dois personagens destacam-se na porção nobre da página. Por força de nosso hábito ocidental de leitura do código verbal da esquerda para a direita há uma tendência do olho humano, também na leitura

de imagens, a dirigir-se para a porção inferior direita da página, por isso considerada uma posição nobre.

Uma sombra projetada a partir do patamar que sustenta os dois personagens desenha a forma de um triângulo que aponta justamente para a virada da página, e serve como indicador visual, ou melhor, como atrativo para o olhar que, naturalmente, convida à continuidade na ação de passar à página seguinte.

Numa primeira leitura o texto verbal limita-se a descrever a imagem ou a imagem descreve o verbal. Mas este espelhamento evidencia a ironia da situação e por isso não se reduz à redundância. O verbal simplesmente informa um fato e a expressão dos personagens reforça a aceitação deste fato como corriqueiro. Mas, num segundo plano, inscreve-se a tensão do estranhamento sutilmente sugerida no cenário: um campo verde com casas iluminadas por uma calorosa luz do sol. O que faz um pinguim neste lugar tão ensolarado? Percebemos, portanto, numa segunda leitura que, apesar de uma aparente redundância das mensagens, há algum grau de contradição e ironia entre palavras e imagens nesta dupla.

O texto verbal foi posicionado nas páginas de modo a provocar uma pausa na leitura. Esta distribuição funciona, no plano da diagramação, de forma análoga a uma pontuação no plano verbal. São criados dois momentos: a) era uma vez um menino; b) que um dia encontrou um pinguim na porta de sua casa. Além de produzir sentido com a "quebra" da frase dividida entre as duas faces da página dupla, o desenho do texto verbal posiciona, relativamente à página dupla, toda a linha composta por caracteres verbais numa posição inferior à direita. A diagramação do texto verbal leva-nos, assim como faz o triângulo de sombra na ilustração, à virada de página. Na leitura ecológica da relação triádica palavra-imagem-*design*, *escriturada* nesta página dupla, percebemos a qualidade narrativa das três linguagens que, entrelaçadas, apontam para a continuidade.

Na dupla seguinte, somos apresentados a duas configurações diferentes e, pela primeira vez no livro, aparece a simultaneidade de imagens tão própria das páginas de histórias em quadrinhos.



Na página esquerda, vemos os personagens em três momentos diferentes. O texto verbal é posicionado como legenda desses instantâneos que mostram os personagens em posição e profundidades diferentes. Há uma sutil mudança de ponto de vista na imagem central e a retomada da perspectiva frontal na última imagem. As cores de fundo mudam, reforçando, com os intervalos brancos e o texto verbal ("o pinguim começou a segui-lo por todo o lado"), duas percepções simultâneas: lugares diferentes e momentos diferentes.

Na página direita, o pinguim é visto pelos olhos do narrador, do menino, e por nossos olhos leitores. O texto verbal informa, na voz do narrador, que o pinguim "parecia triste" e conta o *insight* do menino: "ele deve estar perdido". Esta conclusão, informada no plano verbal, indica o olhar que o menino lança sobre o pinguim.

Vemos a imagem do pinguim sozinho, centralizado sobre o fundo completamente branco, no mesmo registro de representação da mala na página de abertura do livro. Cria-se, portanto, uma relação de parentesco entre a mala e o pinguim. Objeto e animal (ou brinquedo?) isolados ou esquecidos. Aqui, vemos o espaço branco semantizado, novamente reforçando a percepção de solidão, de ausência.

"Triste"(verbal),"perdido"(verbal) e sozinho (imagem/diagramação) reforçam-se mutuamente no movimento de vai-e-volta desencadeado pela interanimação que se concretiza em performance à medida em que nosso olhar caminha pela página na recriação dos laços invisíveis tecidos na *escritura* do texto.

Viramos a página.

"Então", o texto verbal retoma a narrativa que havia sido suspendida pelo *insight* do personagem menino.



Numa referência direta ao título do livro, que aparenta eliminar a ambiguidade sobre seu significado, a primeira ação do menino é levar o pinguim ao "escritório de Achados e Perdidos" para perguntar se alguém havia perdido um pinguim.

Não há indícios na imagem de que o pinguim não seja um animal, pois não há nenhuma alteração na representação do personagem, embora se saiba que num escritório de achados e perdidos o que se busca são *coisas* e não *seres vivos*. Neste momento da narrativa infiltra-se uma dúvida sutil quanto à "realidade" do relato. Será que o pinguim encontrado na porta da casa do menino é mesmo um animal? Ou será um brinquedo que ganha vida na imaginação do menino? Afinal, como ele apareceu na porta da casa? Seria um brinquedo esquecido?

Na página da direita, a narrativa leva-nos ao próximo passo da busca do menino. Esta mudança de etapa, ou a sinalização de um momento sequencial, revela-se no plano verbal por meio da repetição do verbo de ação: *perguntou*.

A configuração do texto verbal na página dupla em quatro blocos, separados pelo espaço onde se desenrola a ação representada na imagem, reforça a sequencialidade das ações na ampliação do espaço narrado entre: unidades/todo.

O enquadramento sangrado da imagem na página direita cria, em contraposição ao fundo branco da página esquerda, uma divisão reafirmada pela interrupção física da junção de páginas do livro. Percebemos nesta configuração novamente o emprego do recurso das histórias de quadrinhos, porém, agora, vemos uma *ampliação* da unidade do quadrinho para a unidade da página. "Se a história em quadrinhos narra de quadrinho para quadrinho, pode-se dizer que o livro ilustrado, por sua vez, narra de página em página"(LINDEN, 2011, p.78). Cada página funciona como um quadro e, neste registro, ao serem apresentadas sucessivamente, significam instantes diferentes.

Julio Plaza nos explica: "O livro é um volume no espaço. Livro é uma sequência de espaços (planos) em que cada um é percebido como um momento diferente. O livro é, portanto, uma sequência de momentos" (1982).

Na escolha de montagem dos momentos (planos) evidencia-se a face do "fazedor de livros" *designer*. A montagem autoral define, ao lado das demais relações palavra-imagem-*design*, o *desenho da narrativa*.

As páginas duplas seguintes seguirão a mesma configuração e este recurso narrativo orienta fortemente nossa leitura para a compreensão de uma série de eventos sequenciais. As páginas individuais atuam uma sobre a outra no contexto da dupla, de modo que a cada dupla que abrimos há sempre uma nova proposição. Como estamos acompanhando numa narrativa que evolui da esquerda para a direita vemos esta proposição nas páginas da esquerda e as reações, desenvolvimentos, ou conseqüências na página da direita. Percebemos, portanto, uma relação causal entre as páginas direita e esquerda, o que garante, sem dúvida, a sua unidade.

Retornemos à demonstração:



A ilustração da direita sugere que estamos num espaço próximo à casa do menino por meio da palheta de cores, similar à primeira dupla ilustrada (quando o menino acha o pinguim na porta de casa), e pela representação de árvores e pássaros que já figuravam discretamente na primeira imagem.



A associação entre essas páginas duplas propicia um movimento de continuidade e até mesmo de circularidade: O menino não consegue resolver o enigma sobre a origem do pinguim e parece estar andando em círculos.

O desenho dos pássaros reforça o texto verbal: "Mas eles nem deram bola para o menino. Alguns pássaros são assim mesmo..." Nenhum deles olha para o menino. Um deles olha para o pinguim – que também é um pássaro – reforçando o desprezo irônico dos pássaros pelo menino. O sinal gráfico de reticências é um virador de páginas que liga o verbal ("Alguns pássaros são assim mesmo...") à imagem da página seguinte:



O patinho de borracha também é um pássaro, e também "nem dá bola" para o menino – flutua, despreocupadamente, "para longe" dando as costas a seu interlocutor.

Vemos, indiciado nas reticências e no movimento de virada de página, um esmaecimento da palavra que se liga à imagem da página seguinte. Acontece nesta passagem uma montagem da leitura que se faz na interanimação de linguagens entre as páginas duplas sequenciais. Fica evidente, neste exemplo, uma das formas possíveis de encadeamento da narrativa, engendrado na interanimação das linguagens que se inter-relacionam, também, entre uma página dupla e outra.

Na página direita há relação direta entre as mensagens verbal e visual na representação da noite insone: há uma única janela com luz acesa no meio da noite escura.

Ao virar a página lemos "Na manhã seguinte", e o verbal garante a sequencialidade de eventos reforçada na contraposição da página escura seguida por uma página quase toda branca. O texto verbal conta que, finalmente, o menino descobriu algo sobre pinguins e a imagem mostra que ele conseguiu esta informação em um livro. Um livro dentro de um livro.



A pergunta: "Mas como chegar até lá?" dá início a um novo ciclo de perguntas e dirige a leitura ao próximo acontecimento. Na página da direita, vemos parte de um enorme navio diante dos diminutos personagens. Lemos a palavra "grande", mas a imagem mostra um navio *enorme*, inatingível. A imagem exagera a informação verbal. A voz do menino é "baixinha", informa o texto verbal, e o apito do navio deve encobri-la em proporção equivalente ao contraste de tamanhos mostrado pela imagem: o som do navio enche o ar do porto e encobre a voz "baixinha" do menino, da mesma forma que a ponta do casco do gigantesco navio vermelho preenche a página quase completamente. Navio e porto extrapolam a margem direita da imagem e nesta direção somos conduzidos visualmente a virar a página...

Nos deparamos com um pequeno barco. Mas a imagem não mostra um barco tão pequeno como se imagina a partir da leitura do registro verbal: "O menino tirou seu barco do armário". Nesta página esquerda, a inter-relação palavra-imagem resulta irônica: o barco que cabia guardado no armário; o teste de força é uma martelada (potencialmente destruidora?). "Juntaram tudo o que iriam precisar..." indica, no plano verbal, uma quantidade considerável de itens indispensáveis, sentido reforçado nas reticências, mas a imagem é contraditória e a mala recebe um *indispensável* guarda-chuva, uma lanterna, e um gorro.



Mas, voltemos, por um momento, à capa: o guarda-chuva pode ser, afinal, tudo o que eles precisam. Percebemos, neste exercício de ir-e-vir, a construção de sentidos entrelaçados na articulação das unidades. Revela-se, deste modo, a ambiguidade desta *escritura* que aponta para a previsão de uma interanimação, reconhecida na leitura ecológica do livro como ecossistema no qual todas as partes encontram-se em relação de influências mútuas. É este exercício que possibilita a revelação do *texto potencial*, a leitura de algo que não está explícito mas inscrito na previsão de interanimação das linguagens em jogo.

De volta à página dos preparativos para a viagem a diagramação do texto verbal atua como divisora de quadros e indica, reiterada na repetição dos personagens no mesmo espaço da página esquerda, ações sequenciais com curto intervalo entre uma e outra. Parece haver uma variação crescente na duração dos intervalos de tempo narrativo: repetições de elementos no contexto de uma página única sem diferenciação de fundos ou molduras < passagem da página esquerda para a direita < virada de páginas. A configuração de múltiplos quadros no

contexto de uma página parece guardar relação temporal similar à passagem de uma página a outra na analogia entre quadro e página.

Na página da direita, após todo o preparo para a viagem – que se desenrola oculto no intervalo entre as páginas da esquerda e da direita (passagem sinalizada também nas reticências), menino e pinguim, "juntos, empurraram o barco até o mar". Nesta página direita palavras e imagens espelham-se. Um olhar atento perceberá uma alteração (entre as representações das páginas esquerda e direita) na proporção personagens/barco. Na página direita, descobrimos que o barco *cresceu*. Parece que, afinal, os testes de tamanho e força tiveram os efeitos desejados.

A palavra "juntos" é multiplicada nesta página dupla e assinala o início de uma aventura a dois. Até então pinguim e menino eram representados lado a lado nas imagens, mas a narração da ação verbal estava sempre focada no menino na terceira pessoa do singular. A partir deste momento da narrativa eles estão *realmente* juntos, já que as ações verbais passam a ser narradas em terceira pessoa do plural, enquanto que, no plano da imagem, o pinguim abandona a postura estática e passiva e passa a ser representado em ação, de modo que verbal e visual estão entrelaçados no "dizer e mostrar" esta mudança de comportamento e cumplicidade dos personagens.

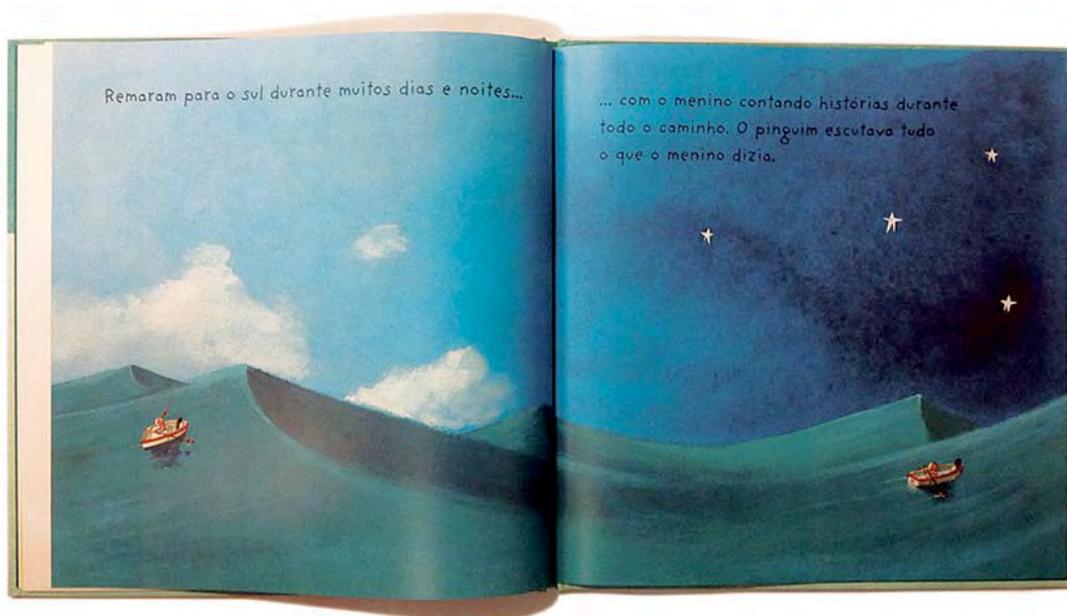
A partir da página em que o menino vai com o pinguim até o escritório de achados e perdidos percebe-se um ritmo de montagem com a alternância entre: imagens sobre fundo branco nas páginas da esquerda e imagens sangradas nas páginas da direita.



Observa-se este padrão de montagem a partir do início da *busca* (indiciada na página de rosto e concretizada nas ações sequenciais do menino), esquema mantido por 4 duplas, até que menino e pinguim entram no ponto alto de sua aventura.

Ao virar a página, descobrimos os dois já em alto-mar. O plano verbal indica a passagem de um tempo estendido: "muitos dias e noites...". Esta afirmação verbal, localizada no alto da página – primeiro ponto de retomada da narrativa, pontua a duração de nossa virada de página, da dupla anterior para esta.

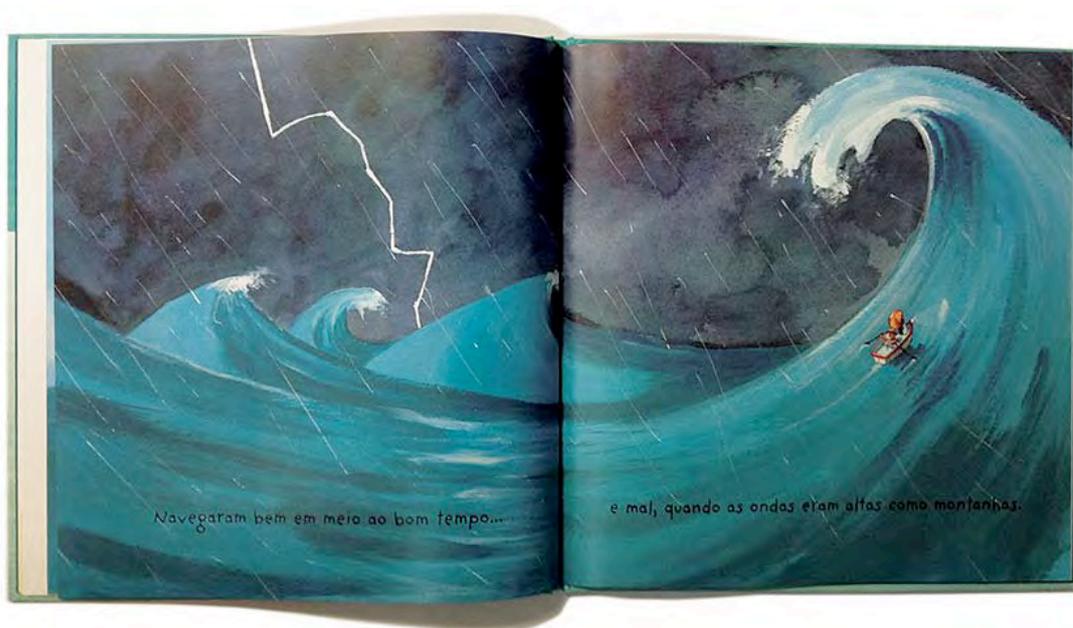
Vemos, nesta dupla, uma interessante configuração visual, que narra um passar do tempo, percebido no escurecimento gradual do céu, vindo da esquerda para a direita, e na repetição do barco que leva os personagens – o que, já sabemos, indica dois momentos da narrativa: o contínuo e o descontínuo.



Mas aqui a percepção da sucessão de momentos diferencia-se da forma como são percebidas as seqüência de quadros em uma página, simplesmente, pela continuidade do principal elemento de fundo: o mar. Não há, do mesmo modo, uma ruptura entre o claro e o escuro no céu. O que vemos é um escurecimento gradual, a noite que chega. Há nesta gradação a informação de uma passagem contínua de tempo. Vemos o trajeto virtual percorrido pelo barco de um ponto a outro, sem interrupção temporal, não há lapso (ou elipse), como há no caso dos quadros sequenciais.

Na página direita o texto verbal indica o pacto de cumplicidade entre os companheiros de viagem: "O pinguim escutava tudo o que o menino dizia". Este momento pertence aos dois. Não escutamos nada. Essas histórias ficam entre o menino e o pinguim e, se desejarmos escutar alguma história dentro da história, deveremos contar com nossa imaginação.

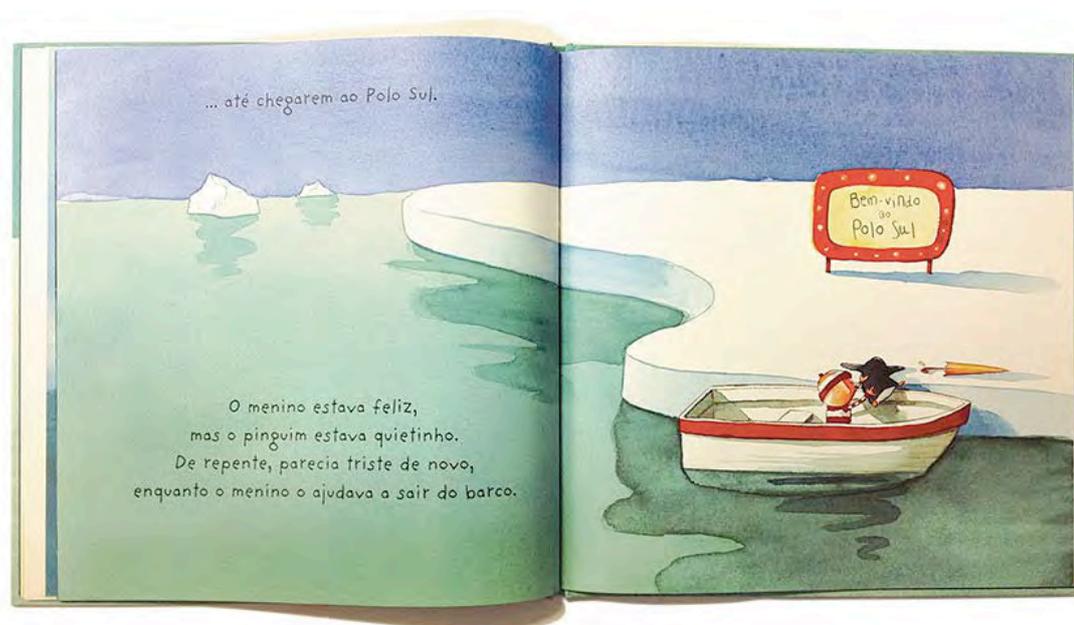
Na virada desta página dupla para a seguinte está embutido um lapso bastante perceptível. Percebemos, após esta passagem, também uma continuidade, mas ela é, na verdade, uma retomada a partir de algum ponto impreciso no tempo. Há uma intensificação das condições ameaçadoras: o céu que escurecia agora derrama chuva, atira raios, o mar se agita, e configura-se uma tempestade.



As duas páginas duplas com ilustrações sangradas em sequência introduzem na narrativa um movimento crescente de tensão que se acentua no escurecimento gradual do céu, no aumento de tamanho das ondas, para chegar ao clímax da enorme e ameaçadora "montanha" d'água, representada na imagem, na palavra e na escolha do enquadramento, que não comporta toda a imensidão da plasticidade da onda.

Na dupla seguinte, após a passagem de tempo marcada pela virada de páginas, nas reticências, e também sinalizada na palavra "... até", vemos a chegada deles ao destino, o lugar que o menino supõe ser a casa do pinguim: o Pólo Sul.

Nesta dupla vemos a palavra inscrita tanto como verbal quanto como imagem, na repetição (corpo do texto verbal/inscrita na imagem) das palavras *Polo Sul*.



É interessante observar a diagramação do texto verbal aplicado sobre a ilustração do mar na página esquerda. A formatação centralizada em forma triangular reforça a percepção de profundidade do desenho.

Virando a página, vemos a retomada do esquema ilustração sobre fundo branco/imagem sangrada. Na página esquerda, o momento da despedida ganha dramaticidade na contraposição da frase verbal à cena desenhada na imagem. Há, na ilustração, a representação de uma postura corporal que indica desconforto – talvez hesitação – tendo em vista o contexto do verbal "disse adeus...". De modo recíproco, a imagem serve de contexto ao verbal na medida em que o dota de ambiguidade: na observação da imagem o menino não parece verbalizar nada, entretanto, há o emprego do verbo "disse". Esta sutil ambiguidade desenha-se tanto no fato do verbo poder indicar que ele de fato verbalizou o adeus (e a imagem mostra o momento antes ou depois) quanto pode indicar que "*dizer* adeus" é uma ação não só e necessariamente verbalizada. Este distanciamento entre as mensagens emitidas por uma e outra linguagem constrói-se circularmente na medida em que se alternam as posições protagonismo/contexto entre palavra e imagem.



Mais uma vez as reticências ao final da frase (na página esquerda) marcam, no plano verbal, o movimento de passagem pela junção das páginas. Há um breve lapso de tempo, definido, em sua curta duração, no emprego da palavra "já", na página direita. Nesta página, o verbal e o visual oferecem-nos diferentes pontos de vista: a imagem focaliza o menino, e o verbal migra: do foco no menino ("e já estava indo embora, lá longe. Mas, quando olhou para trás") para focar o olhar do menino sobre o pinguim ("o pinguim parecia mais triste do que nunca"). O pinguim é representado de costas, o que reforça a percepção silenciosa do personagem.

Viramos a página.



Nesta, que é a dupla seguinte ao adeus, o menino descobre algo, a partir de seu sentimento de solidão representado tanto no verbal, "Era estranho estar assim, tão sozinho...", quanto no visual: o menino aparece desenhado repetidas vezes completamente sozinho na página dupla de fundo branco. Este o segundo momento de virada na narrativa. A primeira virada acontece quando o menino tem o primeiro *insight* que já comentamos.

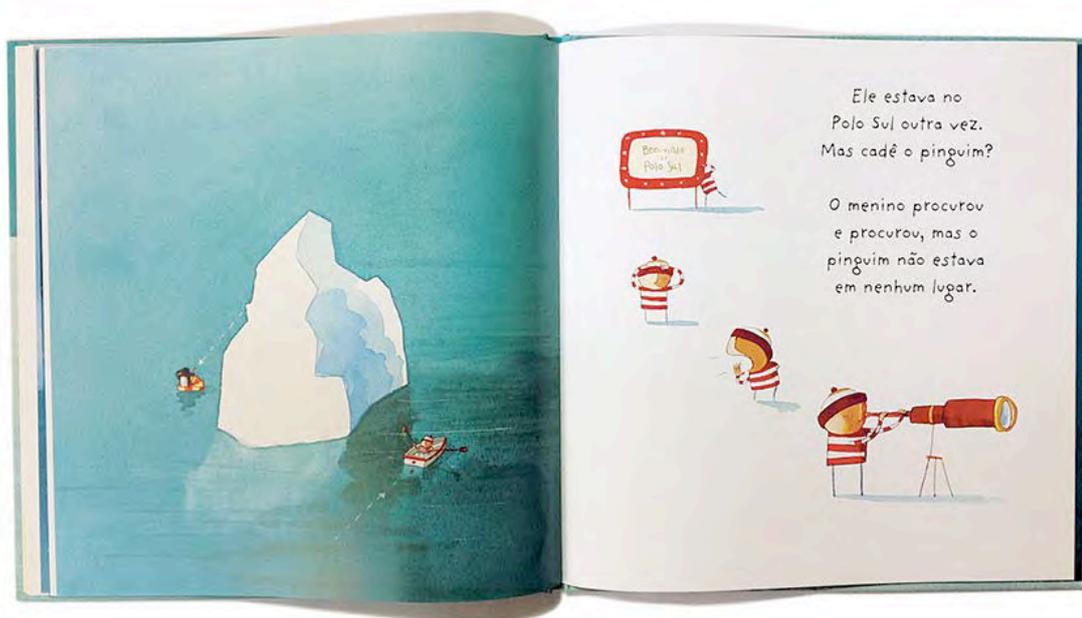
O texto verbal é pontuado com uma exclamação que ecoa na expressão do personagem e nos elementos que rodeiam sua cabeça, como faíscas que se desprendem de seu pensamento.

A forma de diagramação do texto verbal, nesta página dupla, guia o olhar do leitor enquanto cria uma divisão do tempo-espço narrado. A diagramação atua como sinalização dos diferentes quadinhos virtuais que são observados na dupla página. Este recurso é interessante pois, à medida que marca "momentos" desenrolados sequencialmente, ainda garante maior liberdade do que o emprego de quadros, o que permite também a leitura simultânea das imagens, correspondência precisa com o momento narrado no texto verbal: um *insight*! A imagem, repetida de modo a representar *flashes*, e a fragmentação da narração verbal por meio da diagramação traduzem uma sequência de eventos desenrolados no pensamento do personagem: ao mesmo tempo em que o pensamento possui lógica sequencial

ele é sincrônico e circular. No plano verbal há também um movimento circular na retomada na palavra "sozinho".

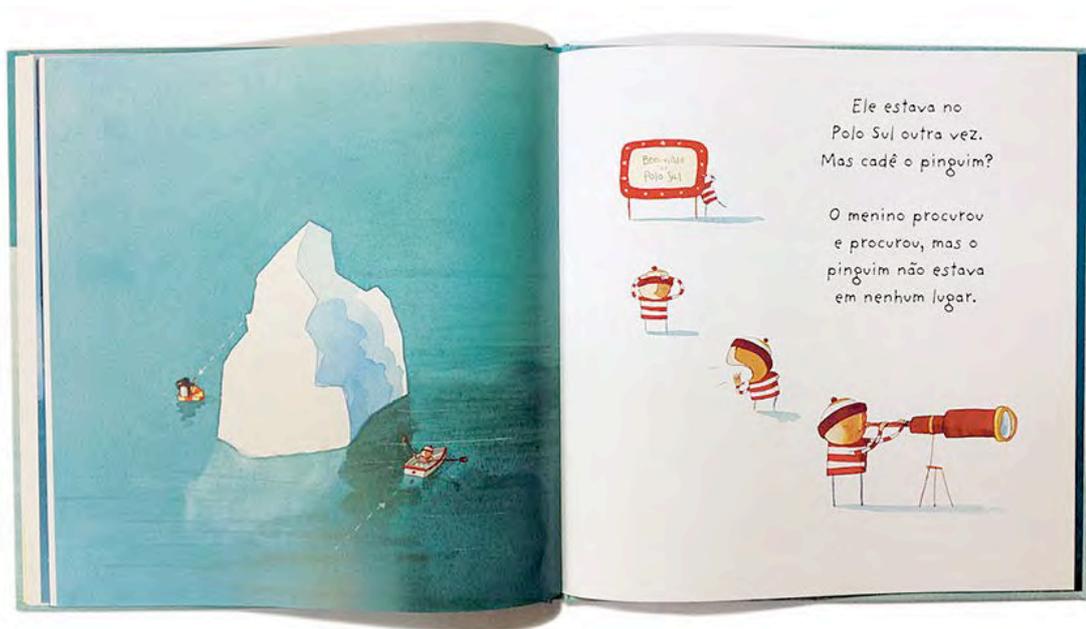
Esta página dupla é exemplar na semantização do espaço. Vemos, na primeira imagem à esquerda, o menino dentro do barco. Na segunda vez em que ele aparece já está sobre o fundo branco, sem o contexto do barco. Aqui, nesta página dupla, a forma de representar uma figura sobre o fundo branco ganha o significado de uma suspensão de tempo-espaço. A narrativa é suspensa e, apesar da ilustração mostrar-nos o exterior do menino, sua representação contra um fundo desprovido de ambientação reforça o verbal que foca o interior do menino, o que se passa *dentro* dele. Há outras ocorrências deste recurso no livro, como, por exemplo, na imagem do pinguim centralizado na página branca.

Com a virada de página novamente se apresenta o esquema de montagem página sangrada/página ilustrada sobre fundo branco. Ocorre, no entanto, uma inversão de posições.



Na primeira parte do livro, quando é iniciada a busca pelo lar do pinguim, a página sangrada encontra-se à direita. A partir deste ponto da narrativa, e até o final do livro, a página sangrada será posicionada à esquerda (com uma única quebra deste ritmo, o que comentaremos a seguir).

Esta escolha de montagem é amparada por uma lei da percepção visual que reforça o ir e vir da narrativa verbo-visual. Apesar de imagens sobre um fundo branco poderem exercer grande impacto, justamente por sua concisão, um grande campo de cor "chama" o olhar de forma irrefreável. Na montagem de um livro ilustrado, mais uma vez por influência de nosso hábito de leitura ocidental (da esquerda para a direita), tudo o que chama o olhar para a direita está "indo" e o que indica para a esquerda está "voltando".



Nesta imagem sangrada, primeira do esquema inverso de posições, temos, também pela primeira vez dentro da narrativa (a partir do "Era uma vez"), uma imagem sem texto verbal. A força da imagem é suficiente para comunicar o desencontro entre os personagens.

Há o emprego de um sinal gráfico (as setas pontilhadas) que tanto indicam movimento e direção como aludem às indicações de mapas. O menino ainda busca o pinguim, mas iniciou um retorno. Descobrimos, na página da direita que neste momento o retorno que ele faz é ao Pólo Sul, conforme nos informa o texto verbal. Mais uma vez, a organização espacial da imagem dirige-nos à continuidade: as repetidas representações do menino alinham-se numa diagonal que aponta para a virada da página.

A posição inversa das imagens sangradas é mantida por duas duplas consecutivas, o suficiente para dar a perceber a sensação do movimento de retorno que os personagens iniciam, cada um em seu destino próprio.

Sentimento e início do movimento de retorno são comunicados pelo verbal: "Triste, o menino se preparou para voltar". A imagem mostra a entrada do menino no barco para iniciar o retorno. A luz muda, indiciando a noite que chega.



Na página da direita o texto verbal conta que o menino já não tem motivo para contar histórias "pois não havia ninguém para ouvi-las, além do vento e das ondas". As palavras criam uma imagem de solidão, e a percepção da solidão só aumenta, na observação da imagem contradiz as palavras e nega ao menino até mesmo a companhia de ondas ou vento.

O menino vê ao longe algo que pode ser um barco ou não... O personagem não sabe e o leitor também não: a imagem coloca-nos o ponto de vista do menino. O texto verbal mantém o suspense com as reticências, para que a virada da página revele o mistério: "até que ele pôde ver...". E nós também podemos ver...



... o pinguim!

Há neste ponto uma interrupção da inversão de posições entre página sangrada/página com fundo branco. Esta quebra não é aleatória e justifica-se na ligação, entre as páginas consecutivas, proporcionada pelo fundo branco, o que contribui para a continuidade entre o momento da dúvida (do que é se vê ao longe) até a certeza (do que se vê de perto). A diagramação da página posiciona o texto verbal (...o pinguim!) mais à esquerda, atraído visualmente para a borda da página, assim como ocorre com o pinguim, voltado para a margem esquerda, remando, em movimento de retorno: na direção da página anterior.

A quebra na sequência de posições invertidas permite também que o autor empregue a cor para reforçar o segundo momento-clímax do livro: o reencontro dos personagens, representado no abraço do pinguim e do menino. Este reencontro é, na verdade, o verdadeiro *encontro* desses dois amigos: Estavam *perdidos* um do outro, *acharam-se*, finalmente: *Achados e perdidos*. Aquela ambiguidade inicial do título, aparentemente desfeita com a informação do escritório de achados e perdidos, ganha agora outro sentido, em busca de síntese.

Novamente, uma imagem sem palavras, completamente centralizada na página quadrada, o ponto ideal de equilíbrio e estabilidade. Não há cenário descrito, nem pelo verbal nem pela imagem. Não sabemos se eles estão sobre o barco, sobre o gelo, ou flutuando no

guarda-chuva que servia de embarcação ao pinguim. Não é possível negligenciar a ausência de cenário nesta cena. Observa-se, no entanto, que o fundo da imagem não é branco. Esta é a única imagem sangrada em todo o livro que não oferece um cenário ou algum outro elemento que contextualize a ação dos personagens. A ausência do código verbal reforça a percepção silenciosa da imagem mas, este não é o silêncio da ausência, é a expressão da presença e do sentimento que as palavras não podem descrever.

Ao virar a página, a posição de "retorno" é retomada, com a página ilustrada, em enquadramento sangrado, posicionada à esquerda.

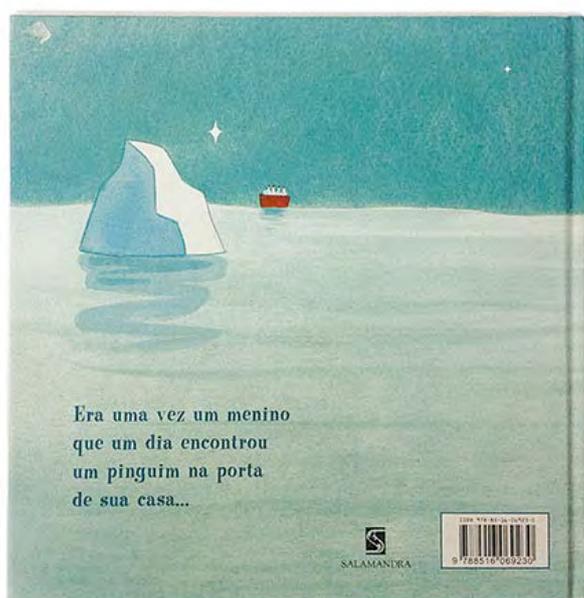
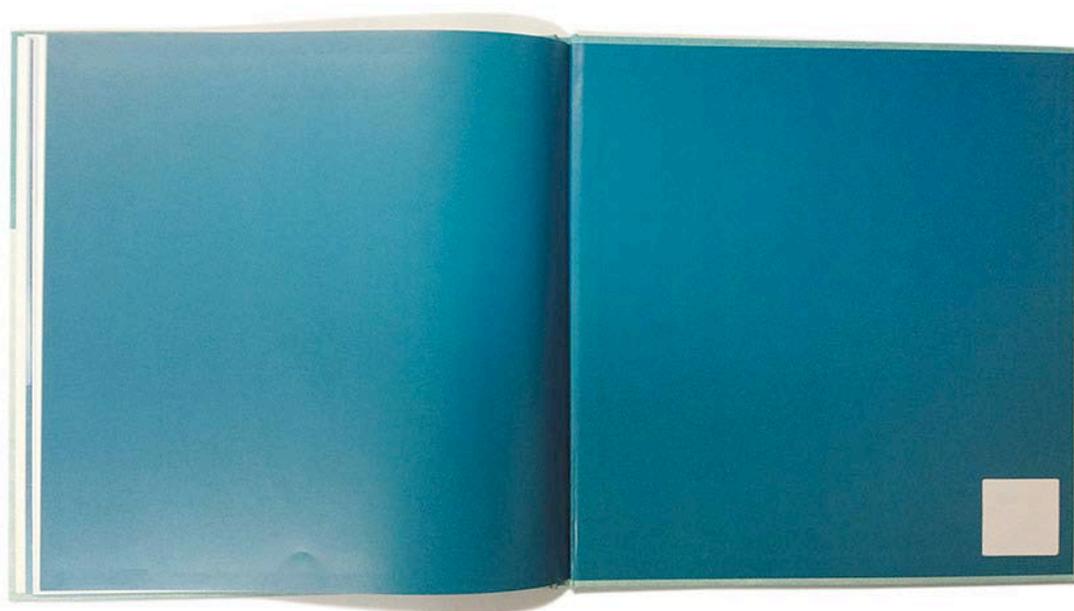


Curiosamente, dentro deste campo de cor os elementos todos apontam para a parte superior do livro, confirmando o movimento de retorno, que seria desmentido caso apontassem para a direita (movimento de ir, e não de voltar). Pode-se questionar o por quê de não apontarem para a esquerda (direção diretamente relacionada ao retorno), mas, ao não fazê-lo, a imagem aponta para outros caminhos possíveis, e pode-se mesmo inferir que, enquanto realmente vemos apontado um caminho de retorno, não se trata do mesmo caminho já percorrido na ida uma vez que os "heróis" estão já modificados.

No plano verbal vemos também o movimento de retorno não somente no emprego do verbo (voltaram) mas na retomada do texto verbal escrito no início da aventura no mar. Há, entretanto, uma diferença: os amigos são mais cúmplices do que nunca. Na ida o texto verbal

dizia "o menino contando histórias durante todo o caminho", e a retomada informa: "voltaram para casa juntos, conversando sobre coisas maravilhosas, o caminho inteiro".

Escolha muito interessante é a página direita branca: Um convite à imaginação. Pode sugerir muitas possibilidades: imaginar sobre o que eles conversaram "o caminho inteiro"; imaginar novas aventuras, ou simplesmente o alívio de um conflito resolvido. Numa analogia com a gramática verbal, esta página branca pode ser lida como um ponto final ou uma vírgula.



O espaço do *texto potencial* em *Achados e Perdidos* configura-se no ambiente agridoce de imagens suaves que comunicam solidão, na complexa variedade de pontos de vista verbais e visuais, na montagem dinâmica de alternâncias cheio/vazio; aproximação/distanciamento, páginas de fundo branco/imagens sangradas. Se evidencia também, na opção do autor por uma narrativa que permite a contaminação por códigos de outras formas narrativas, como o cinema (sequência inicial) e as histórias em quadrinhos.

A obra oferece oportunidades para a confirmação da hipótese de interanimação mútua dos três códigos, obviamente que, em intensidades variadas, o que, no contexto de uma leitura ecológica, configura-se não como inconsistência mas, ao contrário, como riqueza e complexidade, na variedade orgânica de formas de relação e interferências entre as três vertentes da *escritura* do texto.

Vimos, nesta obra, as alternâncias de protagonismo entre as três linguagens, com maior ênfase para o protagonismo de palavras e imagens tendo o projeto gráfico como contexto. Esta constatação em nada abala a interdependência entre os três códigos na medida em que pudemos verificar diversos exemplos das interferências mútuas palavra-imagem-*design*.

A percepção desses movimentos de interferências é possibilitada por uma *escritura* palavra-imagem-*design* que prevê a interanimação como mediação para a revelação do *texto potencial*. À medida em que a interanimação mostra-se no movimento leitor ecológico – no ir e vir entre as linguagens; no ir e vir entre todas as partes articuladas do sistema do livro e que se contextualizam umas às outras – podemos perceber sua dupla natureza concreta – virtual/potencial e, no momento do evento de leitura, sua concretização em performance.

Achados e Perdidos apresenta-se exemplar para a noção do *design de narrativa*, na montagem flexível e variada dos planos, de modo a favorecer o ritmo narrativo na variação de unidades temporais.

Observamos relações palavra-imagem-*design* extremamente variadas entre as páginas duplas, unidades que suportam ainda subdivisões (divisão marcada entre página esquerda e direita, quadrinhos, divisão de momentos sucessivos por meio da diagramação etc.), e suas

relações específicas entre as linguagens, orquestradas na lógica interna dos limites da página dupla.

Por fim, nosso posicionamento a respeito do emprego do adjetivo *infantil* na particularização desta forma de literatura encontra, nesta obra, um excelente instrumento de validação: *Achados e Perdidos* nos oferece uma narrativa verbo-visual-gráfica que fala diretamente à criança sem abrir mão de uma estrutura formal de grande complexidade.

3.4.2 *Pedro e Lua*

[Odilon Moraes, Cosac Naify, 2004. Formato: 23 x 28,5 cm, capa flexível, miolo em couche fosco]



A capa de *Pedro e Lua* prende o olhar e convoca o tato. O formato retangular e o enquadramento, que deixam ver parte de um chão e uma imensidão negra salpicada de estrelas (manchas brancas que lemos como estrelas a partir do contexto fornecido pela imagem – chão contra fundo negro pontilhado de branco – e pela palavra *Lua*), provoca a irresistível vontade de tocar e sentir os astros que povoam a imagem descortinada. A utilização da parte não revestida do papel cartão – o seu avesso – mais áspera, contribui para o apelo tátil da imagem, no contraste com o verniz de reserva aplicado sobre as estrelas.

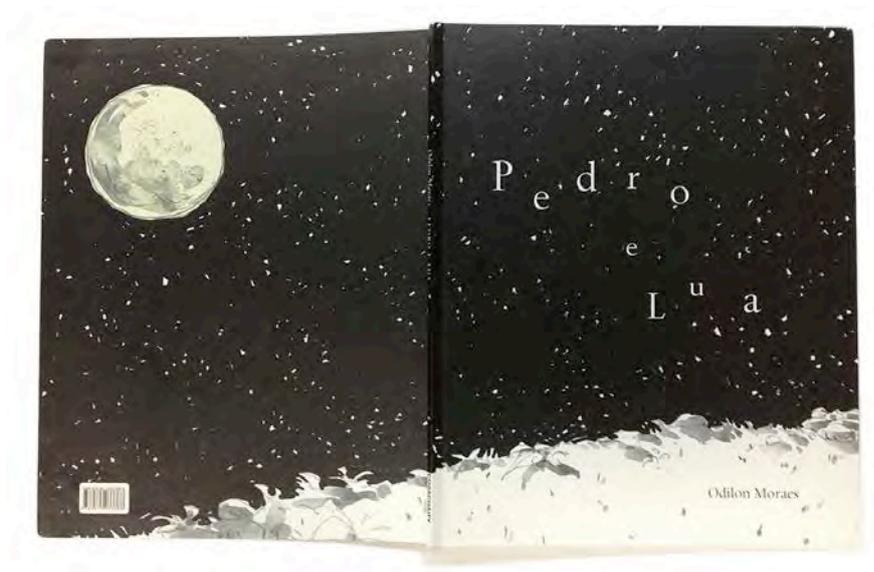
O título, diagramado de modo irregular, com variações de alinhamento, espaçamento e tamanhos de fonte, segue a mesma lógica da imagem e integra-se perfeitamente a ela, de modo que as letras que escrevem *Pedro e Lua* são também astros no céu noturno.

O contraste preto/branco de céu e terra marcam dois espaços diferentes. No contexto da palavra *lua* lemos este chão branco como um chão muito iluminado pelo luar, percepção reforçada pelas sombras projetadas.

Emana do título certa ambiguidade na ausência da preposição *a* antes da palavra *lua*. Dentro de todo o contexto proposto por imagem e diagramação é gerada uma expectativa de leitura que não se realiza. Imaginávamos ler Pedro e *a* Lua mas não é isso. Nos detemos.

Quem será Lua, então? Só pode ser alguém. Se o segundo protagonista desta história fosse o astro prateado, certamente, haveria o emprego da preposição.

A ambiguidade passa a mistério na curiosidade que investiga a quarta capa e descobre uma imagem única que se estende de capa a capa. Descobrimos neste exame a lua cheia, majestosa, aquela que reflete a luz sobre a terra, e continuamos sem saber quem é Lua, mas sabemos que não é a lua. Confirma-se mais uma vez o céu estrelado, no contexto da imagem da lua, e nos surpreende a visão do livro no escuro... O verniz aplicado sobre a lua e estrelas é iridescente e a experiência mágica de estar sob um céu estrelado dentro de casa é deliciosa. Outra surpresa ainda: o tato sente a textura de pedra da lua na aplicação do verniz especial.



A opção da editora por não inserir o logotipo na capa reserva ao nome do autor uma posição de destaque sem que comprometa o jogo entre o título e a imagem. Este se integra também à imagem de modo que o lemos como parte do chão.

A ilustração da capa prolonga-se pela guarda e leva-nos pelas mãos e pelos olhos ao interior do livro. Repete-se na página de rosto o título acompanhado por logotipo da editora e nome do autor.



Vimos, na leitura da capa, de que modo palavra, imagem, e *design* alternam-se para fornecer contexto uns aos outros. Vemos agora, na página de rosto, a leitura da capa a servir de contexto ao rosto, na medida em que a expectativa gerada pela leitura da capa é desafiada na inversão das cores. Aqui, a página branca remete ao chão iluminado pelo luar e as informações verbais, em preto, reproduzidas exatamente na mesma diagramação da capa, e ganham a conotação de pedrinhas espalhadas pelo chão. Pedro e Lua estarão, portanto, no céu ou no chão?

Viramos a página. Neste virar, ir-e-voltar o evento poético desenha-se na leitura da interanimação.



Segue o esquema cromático dual e nossa pergunta ainda não se resolve na imagem surreal que encontramos. Um menino com os pés plantados na terra arremessa sua cabeça em forma de lua para o espaço. Imediatamente relacionamos a imagem do menino ao nome Pedro. O verbal escreve: "Pedro queria dizer pedra, mas tinha a cabeça na lua".

A analogia verbal Pedro-pedra liga-se duplamente à imagem da lua, no plano verbal e visual: 1) lemos "tinha a cabeça na lua" e vemos uma cabeça-lua: em nosso imaginário a lua é feita de pedras. Relacionamos, portanto, Pedro-lua-pedra. 2) A expressão corporal do personagem: em posição de ter arremessado esta sua *cabeça-lua* ele poderia, na verdade, estar arremessando uma das diversas pedras arredondadas que estão por perto enquanto imagina – "com a cabeça na lua" – que sua cabeça é a lua.

A atmosfera surreal da imagem e a expressão "cabeça na lua" dirigem-nos para o imaginário do personagem. Nesta hipótese, o que vemos é a imagem mental do personagem, indicada na imagem verbal, concretizada em imagem visual. Percebemos, neste exemplo, o *texto potencial* revelado na ressonância metafórica amplificada pelo exercício de leitura da interanimação entre os códigos tecidos na *escritura* do texto. O ir-e-vir da leitura entre os códigos refaz os caminhos invisíveis dos laços de aproximação previstos na interanimação das linguagens. Em meio a esta movimentação emerge o *texto potencial*, aqui revelado, em parte, nas analogias metafóricas associadas ainda à performance do *corpo-leitor* que desenha com olhar o movimento sugerido pela imagem; à performance oral que concretiza a transfiguração do menino Pedro em pedra. Dissemos que o *texto potencial* revela-se em parte, pois guarda o espaço do imprevisto para o *encontro entre corpos*. Esta face oculta do texto imaterial guarda o potencial do fenômeno de identificação: o *Punctum*.

Viramos a página, e a atmosfera de mistério se mantém: o verbal foca a lua, a imagem mostra muito do chão e pouco do céu. Confirma-se no verbal a analogia lua-pedra, adiantada na interanimação palavra-imagem da dupla anterior.



Viramos a página e altera-se a dinâmica verbal/visual em sua organização gráfica: o verbal, concentrado na página esquerda, totalmente branca, comenta a imagem da página direita. Vemos, deste modo, a interferência do projeto gráfico na narrativa.



O verbal emprega a palavra *encantado*, a imagem mostra o *momento do encantamento*, que acontece durante a leitura de um livro, conforme indicação dos dois códigos. A imagem vai um pouco além e faz desta leitura uma entrada física do menino no livro, este *lugar de encantamento*. A metalinguagem revela-se, por meio da intersecção

palavra-imagem-*design*, no "quadro dentro do quadro". Odilon Moraes conta que a escolha do formato do livro foi motivada por esta ilustração:

O formato [...] foi decidido após a apresentação de duas opções: um boneco de dimensão menor e outro maior. O segundo foi escolhido por remeter a uma imagem interna do livro, em que o personagem, Pedro, quando criança, folheia um livro bem grande para o seu tamanho (OLIVEIRA, 2008, p.55).

Esta página dupla funciona como uma pausa na narrativa, uma espécie de retomada das metáforas, articuladas em palavra, imagem e *design*, que lemos desde a capa. Temos nesta dupla, portanto, todo um contexto ecológico em mente, costurado no encadeamento da sequência inicial em arremate provisório, em preparação para um novo banho de luar. Desenha-se a estrutura do ecossistema à medida em que são reveladas as retomadas e reatualizações propostas na inter-relação das três linguagens articuladas entre todos os planos da narrativa.

Viramos a página e encontramos o mesmo cenário das páginas iniciais, desta vez, vemos Pedro com a cabeça no lugar – ao menos na imagem...



A luz da lua – representada no branco que ilumina a imagem e indicada no registro verbal "Numa noite, ao passear para ver a lua" – cria uma atmosfera algo irreal, que encontra ressonância no comportamento do personagem conforme descrito no plano verbal: "Pedro,

que nunca olhava para o chão, tropeçou numa pedra..." indica que ele, como sempre "tinha a cabeça na lua". Mas, a segunda parte da frase: "tropeçou numa pedra", traz o personagem e a cena para o plano concreto.

A diagramação do texto verbal acompanha, na página esquerda, o alinhamento do menino e sua sombra projetada. Desta posição, mais à esquerda, até a continuação da frase, centralizada na página direita, há uma expressiva interrupção de continuidade na linha de caracteres, o que, paradoxalmente, significa não uma interrupção, mas, ao contrário, um prolongamento do passeio para ver a lua... Antes que aconteça o tropeço na pedra.

Com as reticências viramos a página para descobrir o que Pedro descobriu, e notamos, pela segunda vez, a inserção de uma página branca à esquerda. Novamente a divisão verbal/visual marcada na montagem (projeto gráfico/*design*).



A repetição deste recurso chama nossa atenção e parece-nos, até este ponto de nossa leitura, que a narração verbal de algo que se passa dentro da cabeça de Pedro recebe este tratamento – uma oposição de pontos de vista: a imagem mostra o exterior, a ação desempenhada por Pedro; o verbal conta algo que passa em seu interior. Percebemos, portanto, a força semântica do *design* atuando sobre nossa percepção da narrativa.

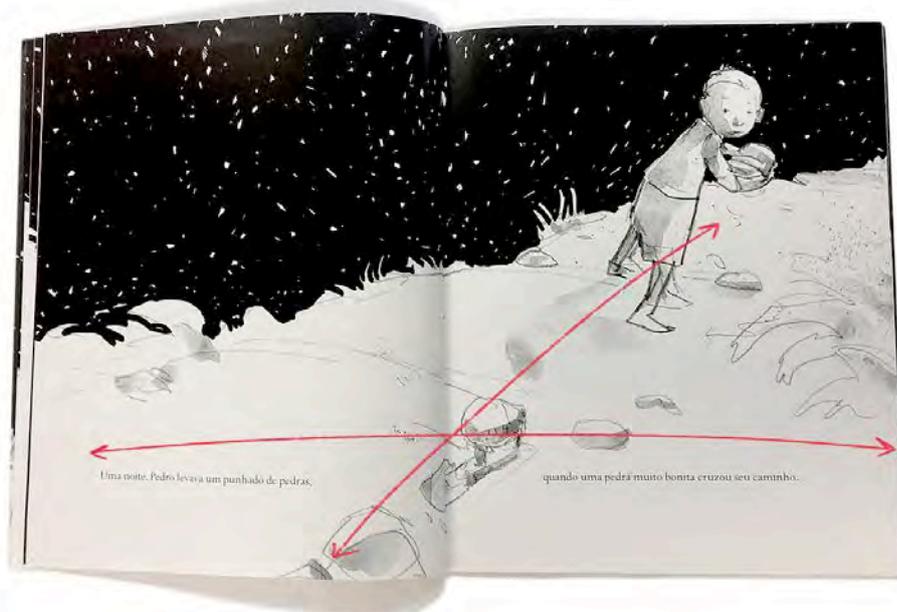
Viramos a página e, num primeiro momento, vemos ações espelhadas, no plano verbal e na imagem, mas nosso olhar faz um movimento de vai e volta entre a lua (no extremo esquerdo, superior da página dupla) e a ação de Pedro.



Nesta movimentação do olhar pela imagem confirma-se a contradição entre a palavra *perto* e a distância entre a lua e o personagem. Vemos, mais uma vez, a interanimação concretizada em performance no instante em que o olhar percorre o caminho previsto na composição da imagem. Ao virar a página, vemos uma noite como as demais.



Na imagem há uma diagonal ascendente, apontando para a direita, vetor que indica movimento e direção. Há uma pedra especial para a qual nosso olhar é guiado pela composição em X. Após uma rápida apreensão geral da página nossa leitura inicia-se guiada pelo texto verbal na página esquerda, até a pedra (ou bicho?), segue na diagonal diretamente para Pedro e, guiado pelo olhar do personagem, percorre o mesmo caminho de volta até a pedra, para seguir o texto verbal da página direita. Toda esta movimentação do olhar é muito rápida e acontece guiada pela composição entrecruzada em forma de X, criada na soma da diagramação do texto verbal e da forte diagonal criada na imagem (sequência de pedras, sombra e Pedro).



No texto verbal à direita lemos: "quando uma pedra muito bonita cruzou seu caminho". Voltamos à pedra, intrigados pelo verbo *cruzar*, pois sabemos que pedras são inanimadas, e verificamos que esta pedra misteriosa literalmente cruza o caminho de Pedro, mas não ao passar a sua frente. Este *cruzar* se dá em três planos: 1) a pedra, inscrita na diagonal ascendente, cruza a junção entre as páginas esquerda e direita. 2) a mesma pedra, cruza a linha virtual que liga a frase verbal nas duas páginas. 3) a pedra cruza o caminho de Pedro de modo figurado, na analogia cruzar /encontrar, embutida na expressão "cruzou seu caminho".

Seguimos o caminho da narração até a próxima dupla, e nossa hipótese sobre a montagem página branca com texto verbal/página ilustrada confirma-se até este ponto da leitura. Na página esquerda, lemos o que Pedro descobriu e nós confirmamos: a pedra era um bicho.



Descobrimos, na analogia que Pedro faz entre o casco da tartaruga e a lua, a razão do nome escolhido para o animal. Na imagem, vemos Pedro e Lua em seu encontro silencioso. Como na capa do livro vemos os dois contra o céu noturno estrelado, mas desta vez estão representados de outra forma.

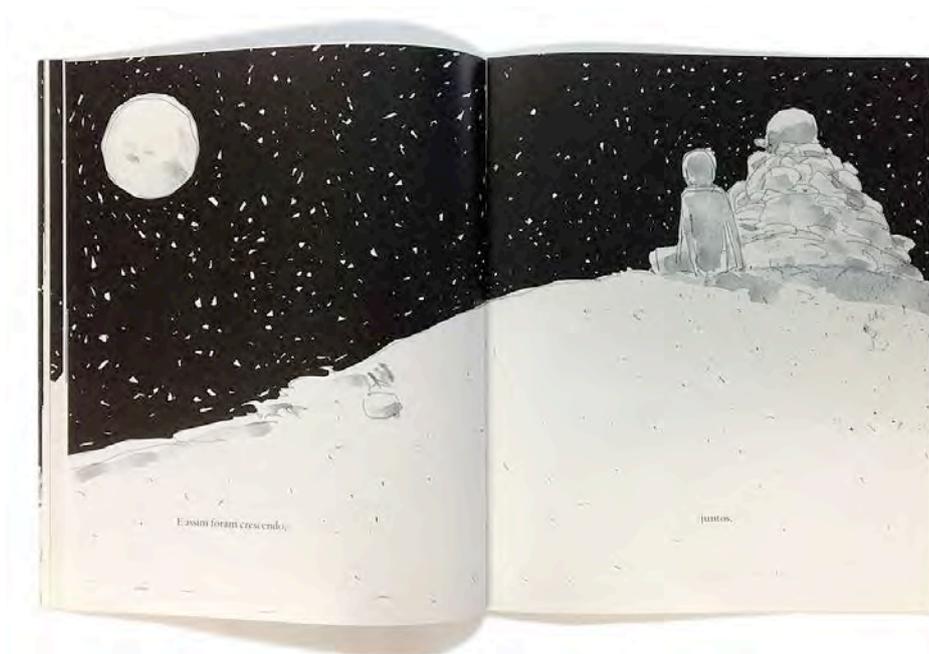
Viramos a página e seguimos, por duplas consecutivas, palavras e imagens em relação complementar; nos dois espaços de representação a relação lua-Lua trabalhada no plano verbal e na imagem.

Nesta sequência, na primeira dupla, vemos a lua no céu, à esquerda, ao virar a página vemos Lua, também à esquerda, o casco em forma de lua quase todo projetado contra o céu escuro, e a relação se faz imediata. Percebemos, nesta sequência, de forma muito evidente, a costura da narrativa nos ecos de Lua e lua, no plano na palavra e da imagem.



Como Lua, seguimos também os caminhos de Pedro, que chama, com seu gesto, a ela e a nós. Vamos com ele em direção à próxima página.

Nesta dupla logo vemos Pedro e Lua, à direita, estáticos.



É bem perceptível, na imagem, o crescimento de Pedro, indicado no texto verbal à esquerda: "E assim foram crescendo". O crescimento de Lua no plano visual é indicado no aumento do monte de pedras que ela, a pedra maior, coroa. Nesta página dupla o recurso do afastamento entre as palavras na diagramação, já utilizado anteriormente, é exacerbado em função da intensão de comunicar uma longa passagem de tempo, reforçada no prolongamento da narração verbal expressa no emprego do tempo verbal gerúndio, evidência de um "em acontecendo" que distende a percepção do tempo narrativo ligando o passado ao presente.

Ao longo das páginas duplas esta passagem do tempo faz-se perceptível também, seja por sua representação ou pela luz que projeta, na marcante recorrência da lua cheia. Percebemos, portanto, no crescimento dos personagens e na recorrência da lua cheia indícios de que a narrativa não se desenrola num curto período de tempo.

Esta página, mais do que qualquer outra fala desta passagem do tempo e assinala o estreito vínculo entre Pedro e Lua. A palavra "juntos" localizada abaixo da representação visual dos personagens que estão lado a lado funciona como um grifo. Sublinha a imagem.

Na dupla seguinte, Pedro e Lua aparecem separados nos planos visual e verbal. Cada qual de um lado da página dupla, aproximam-se nas reticências mútuas. O sinal gráfico

garante a ligação entre Pedro e Lua. Há, portanto, uma distância espacial, física, mas não há quebra do vínculo afetivo afirmado na dupla anterior. E continuam crescendo. Pedro cresce e aproxima-se da lua. Lua cresce tanto que quase escapa ao nosso olhar na imagem sangrada que corta parte de seu casco.



Esta separação de Pedro e Lua ganha outros significados quando viramos a página.



Mais uma vez, a página branca à esquerda: também a posição de Pedro (imagem e palavra) na página anterior. No movimento de virada da página, o plano branco sobrepõe-se à imagem e ao nome de Pedro, e emerge da página branca o sentido de ausência. Na página direita, a imagem silencia. Nada acontece – que se possa ver.

Novamente, a interanimação inscrita aguarda a performance do *corpo-leitor* no movimentar ("pra-lá-e-pra-cá") na página que revela o mostra/esconde na imagem, um eco visual que revela a metáfora construída a partir dos "filamentos" palavra-imagem-*design*.

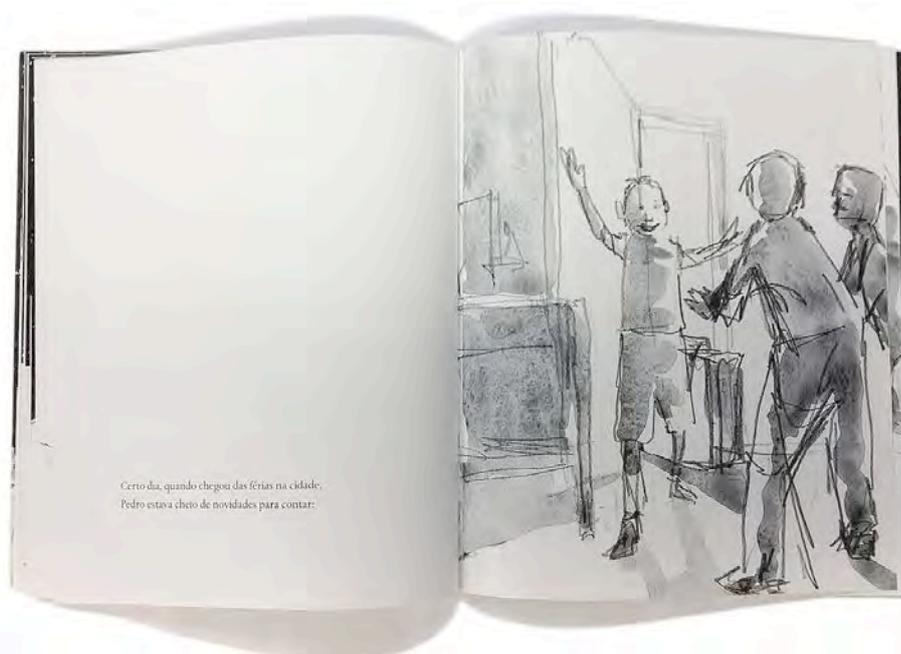
Com a virada de página, vemos Pedro e Lua, pela primeira vez, em outro cenário. Estamos agora num mundo concreto, não aquele banhado à luz irreal do luar.



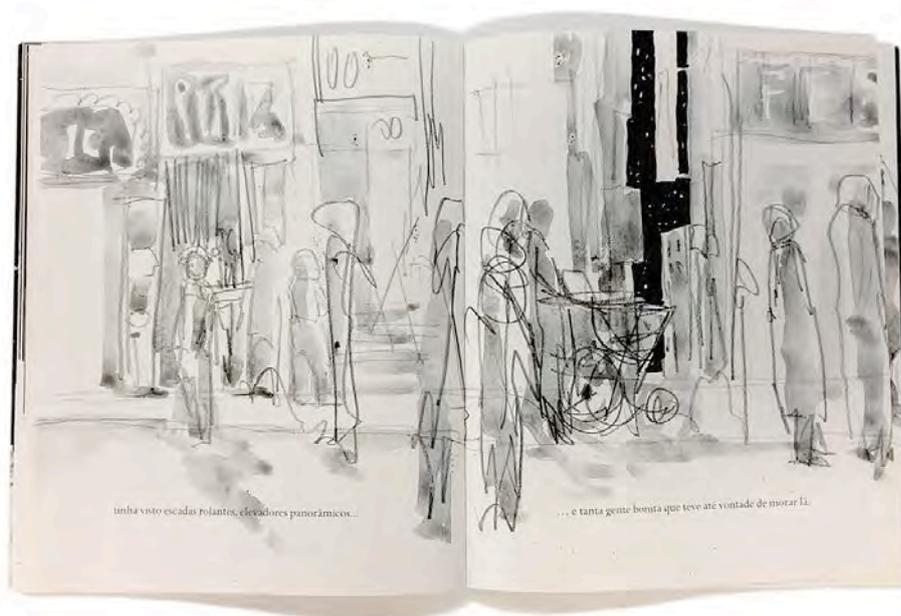
Lua, aqui, não equivale à lua. É um bicho de estimação, feliz com a presença de seu dono, conforme indicam o texto verbal e a imagem.

Viramos a página e Lua não está. Nem na imagem, nem no verbal.

À esquerda a página branca marca com maior ênfase o intervalo temporal entre esta e a anterior.



A imagem mantém o registro de um mundo que não é o de Pedro e Lua juntos em sua relação com a lua. A pontuação indica o que Pedro vai contar – narrativa dentro da narrativa – e leva-nos à próxima página dupla:



"tinha visto escadas rolantes, elevadores panorâmicos..." narra o texto verbal. A imagem mostra vultos, linhas sobrepostas e desenha o retrato impreciso de um relato verbal sobre situações vividas e coisas vistas. O autor da obra nos conta como surgiu a opção pelo

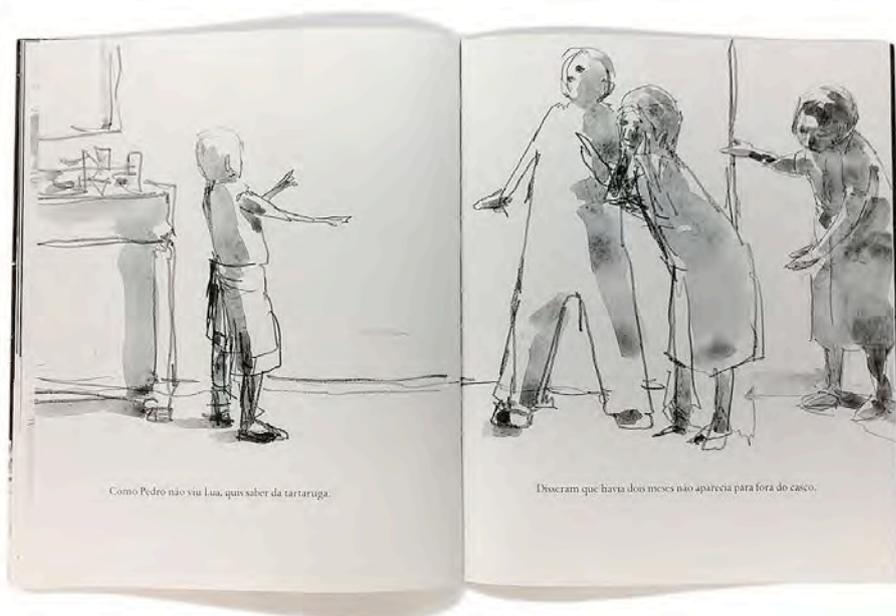
tratamento inacabado das ilustrações do livro tão bem representada nos traços rápidos desta página dupla:

Por uma razão intencional de projeto, o próprio rascunho apresentado ao editor foi escolhido para ser a ilustração do livro. O tom intimista do texto, que se desenvolve como um diário, ganha mais força (isso é uma decisão intencional, embora subjetiva) quando os desenhos guardam o caráter de inacabados. O que não era a proposta inicial do livro, ao ser escrito/desenhado, tornou-se intencional quando discutido numa reunião editorial (OLIVEIRA, 2008, p.55).

Contopõem-se a precisão da palavra e a difusão da imagem de modo que se evidencia a contraposição relato (descrição que se apóia na precisão do verbal) /memória (imagem mental difusa, sensorial: uma impressão).

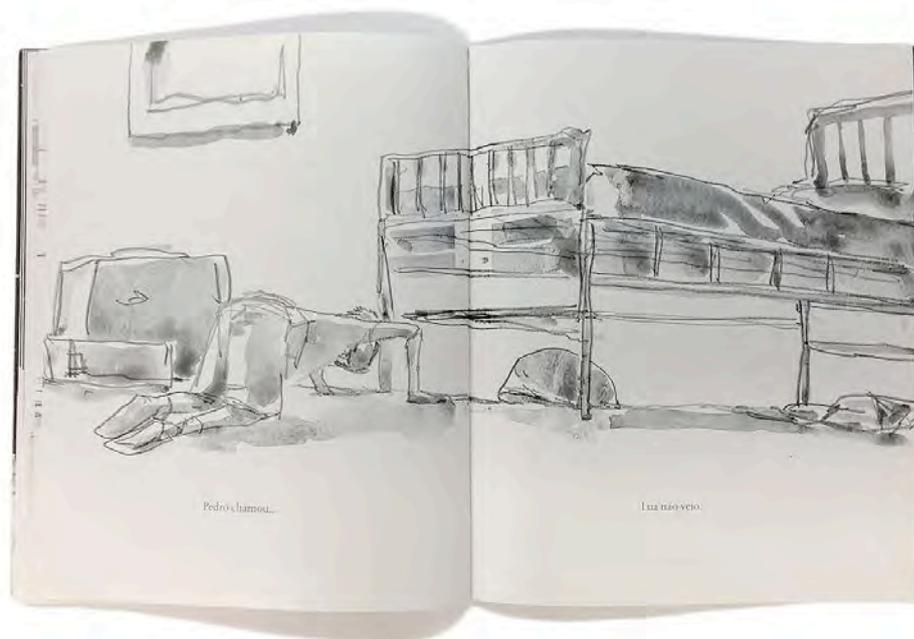
Chama a atenção na ilustração uma fresta de céu estrelado, referência direta ao céu estrelado que já conhecemos das imagens anteriores. Sob este ponto de maior intensidade da imagem lemos "... e tanta gente bonita que teve *até* vontade de morar lá". A palavra *até* equivale, no plano verbal, à resistência dos laços afetivos que ligam Pedro e sua casa; Pedro e Lua; Pedro e a lua, representada também na fresta de céu que vemos na imagem.

Ao virar da página estamos de volta à casa de Pedro e, antes mesmo de ler as palavras, a intensidade dramática da imagem adianta a tensão que se confirma na mensagem verbal, o que lembramo-nos a fala de Barbara Bader (apud KIEFER, 1995, p.6), sobre o "drama da virada de página".



Este recurso narrativo, característica especial dos livros ilustrados, garante um elemento-surpresa inestimável: Há uma suspensão momentânea do narrar e a retomada pode revelar-se impactante.

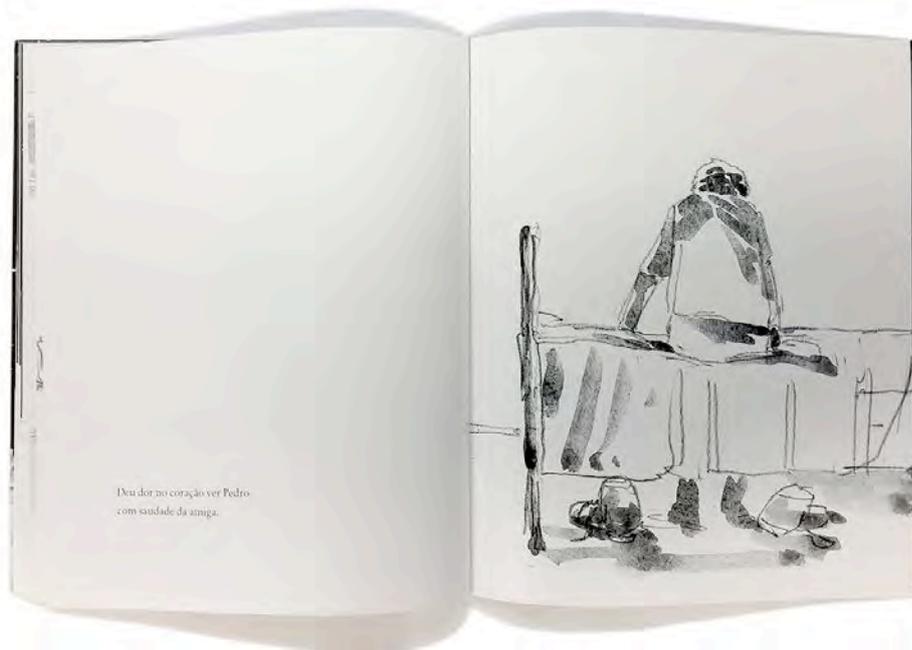
Na dupla seguinte a junção das páginas separa, mais uma vez, os amigos. Pedro quer estar junto, procura por Lua e chama.



A imagem mostra o quarto e Lua entocada no casco sob uma cama que imaginamos ser a cama de Pedro. A pontuação do texto verbal é muito significativa considerando aquele momento anterior de separação espacial dos personagens como contexto. No primeiro caso, conforme comentamos, as reticências funcionavam como índice do vínculo que não se rompia. Agora, vemos as reticências apenas do lado de Pedro. O texto verbal, na página direita, não é precedido por reticências. Lemos simplesmente: " Lua não veio".

Viramos a página com a antecipação verbal "não veio" ...

...e vemos, pela segunda, vez a página branca atuando na construção do sentido de ausência. A palavra saudade, impressa na página ecoa e amplifica-se por todo o branco da página.

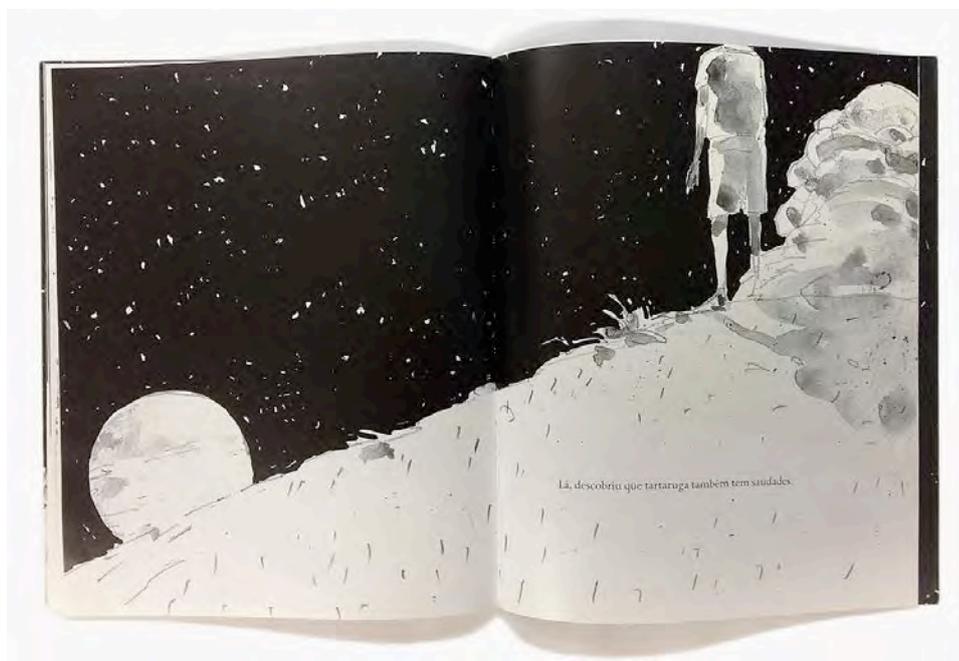


A imagem à direita também evoca a saudade na expressão corporal do personagem cabisbaixo, de costas; uma imagem silenciosa. Outra vez nada acontece – que se possa ver.

As páginas seguintes retomam o cenário noturno. A luz do luar derrama-se novamente sobre Pedro, que carrega de Lua apenas o casco, conforme indica o texto verbal. Vemos Pedro em posição orientada à esquerda, como quem volta. Sabemos que a esquerda é a posição da lua. Pedro leva Lua "para perto das pedras"(verbal) e também em direção à lua, no movimento do olhar, guiado pela diagonal ascendente, em direção de retorno da direita para a esquerda.



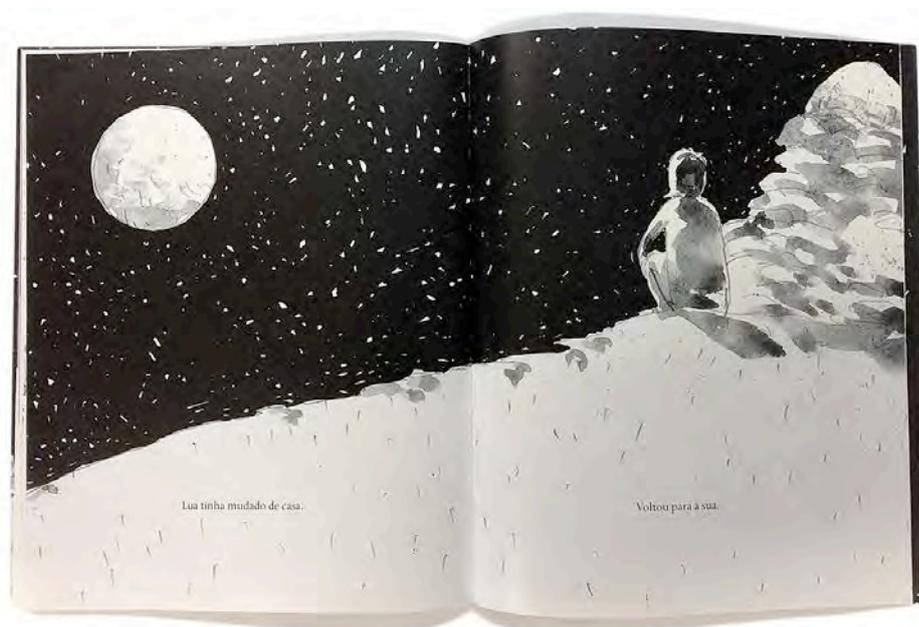
Viramos a página e vemos, na página esquerda, somente a lua, baixa, que toca o chão.



Esta configuração da imagem propõe algumas interpretações: 1) Vemos a lua e nesta posição inferior ela ganha peso – elementos posicionados na metade inferior de uma composição comunicam uma maior sensação de peso –, a imagem evoca desânimo, tristeza; 2) Vemos o casco de Lua; 3) Vemos a cabeça de Pedro, que "está na lua", só pensa em Lua: esta imagem remete diretamente, por meio do enquadramento, à ilustração inicial de Pedro e sua *cabeça-lua*.

O texto verbal aponta para a descoberta de um sentimento. E a imagem indica que Pedro não fez esta descoberta com a razão. Sua cabeça está fora do quadro.

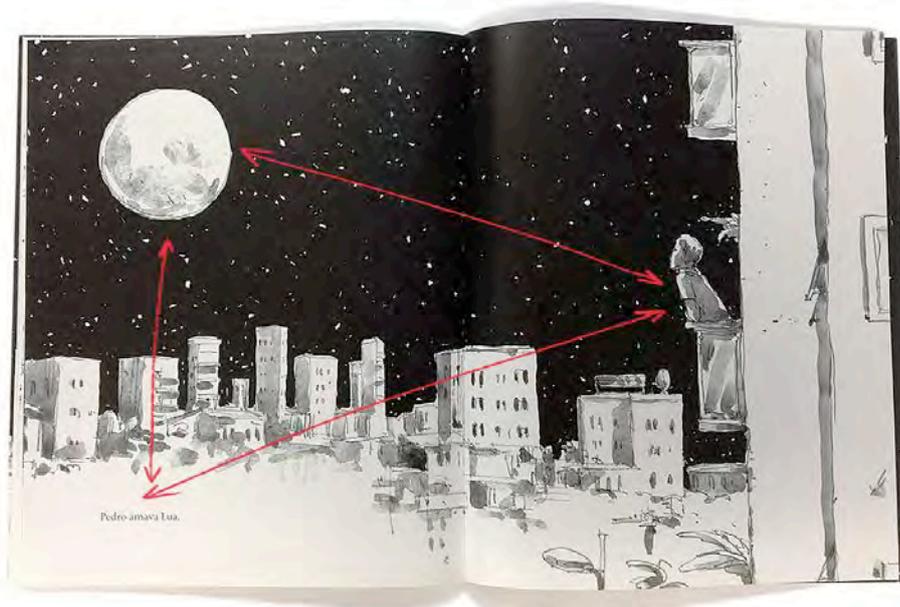
No momento seguinte da narrativa abre-se o espaço para a ambiguidade na alternância entre página esquerda e direita. Na leitura de imagem e texto verbal na página esquerda entendemos que Lua voltou para casa, foi morar na lua. A relação entre a imagem da lua e a frase "Lua tinha mudado de casa" é direta. A lua = casa.



Já sabemos que Lua parecia uma pedra e Pedro "descobriu que as pedras tinham caído da lua e deviam ter saudade de casa". Esta descoberta levou Pedro a empilhar as pedras, para que pudessem chegar mais perto de casa. Na página direita, vemos Pedro sentado ao lado do monte de pedras, o casco de Lua está lá, sobre as pedras. Lemos o texto verbal "Voltou para a sua". Desta contraposição entre as páginas, emerge uma ruptura entre Lua e seu casco, que parecia uma pedra: Lua foi para a lua / Seu casco é pedra.



Viramos a página e a cena indica que Pedro também mudou de casa. Pedro pode estar com Lua em qualquer lugar. A identificação Lua-lua, construída ao longo de toda a narrativa, se completa no caminho percorrido por nosso olhar. Há vetores ligando o olhar de Pedro à imagem da lua; a lua ao texto verbal "Pedro amava Lua"; o texto verbal de volta à figura de Pedro. Os vetores formam uma ligação triangular entre estes três principais elementos na página dupla, estando Pedro numa posição equidistante dos outros dois elementos. A composição triangular, quando equilibrada (alinhada em relação às margens), confere equilíbrio (estabilidade, calma) à imagem.



A última página é como um instantâneo, uma lembrança gravada em Pedro. Gravada em nós. Remete ao início da narrativa em movimento circular de retomada do ciclo vida-morte-vida. Este movimento se concretiza na medida em que lemos a interanimação inscrita na posição da tartaruga (mesma posição da lua, em todas as cenas em que aparece, com uma única exceção); na retomada do mote "parecia uma pedra" e no tempo narrativo que se distende para além do que parecia ser o ponto final da história, após a última virada de página.



As informações técnicas do livro foram cuidadosamente diagramadas e inseridas no contexto da capa de modo que se transformam também em imagem, pontos brancos sobre um céu negro: estrelas.

Pedro e Lua surpreende nossa leitura nas delicadas metáforas construídas nas relações palavra-imagem-*design*. Odilon Moraes, autor do projeto em todas as suas faces, revela-se um "fazedor de livros" habilidoso na costura narrativa por meio de ecos entre palavra e imagem: Pedro-pedra-lua-Lua. O projeto gráfico interfere na narrativa, de forma mais evidenciada, por meio das inserções de páginas brancas que, no contexto de palavras e imagens, produzem significados variados. A dualidade branco/preto reforça as inúmeras relações duais: Pedro-pedra; Lua-lua; Lua-pedra; lua-pedra; *Pedro e Lua*.

A verificação de uma aplicação proveitosa da metodologia ecológica para a leitura desta obra revela-se, principalmente, na possibilidade de reconhecer o modo como as páginas

duplas sustentam-se como unidades autônomas em suas relações internas palavra-imagem-*design* ao mesmo tempo em que se relacionam umas com as outras numa *escritura* articulada que prevê a interanimação de uma variedade de combinações entre as partes do ecossistema como um todo. Estas possíveis combinações (por exemplo: as substituições Lua/a lua, por meio do posicionamento das representações na página; a analogia Pedro e Lua do título/Pedro e Lua personagens representados na imagem) evidenciam a interanimação das linguagens inscrita na *escritura* e convida o *corpo-leitor* a desempenhar mental e fisicamente a performance.

3.4.3 *Formigas*

[Mário Alex (poema), Lílian Teixeira (ilustrações), Flávia Castanheira (projeto gráfico), Cosac Naify, 2013. Formato fechado: 10,5 x 14 cm, miolo em papel off-set]



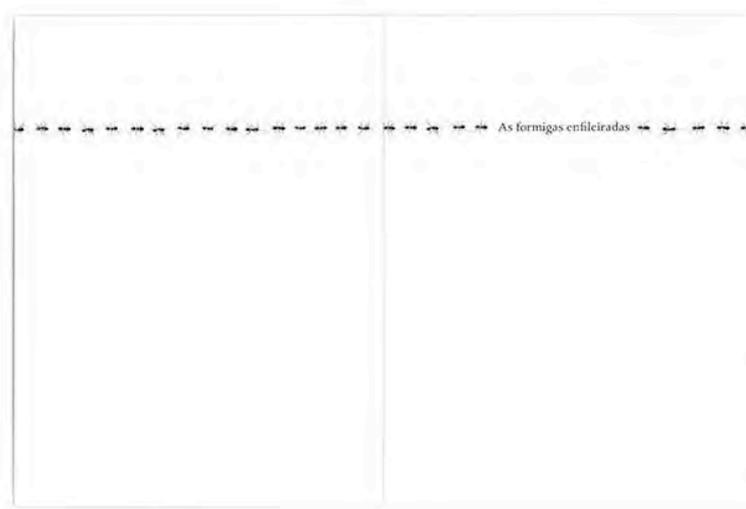
A capa de *Formigas*, colaboração do poeta Mário Alex com a ilustradora Lílian Teixeira e a designer Flávia Castanheira, evoca em sua cor a metáfora de um campo verde intenso e vibrante, por onde passeiam esparsas formigas. Os pequenos insetos podem estar tanto saindo como entrando no livro. A forma como estão sobrepostas aos textos verbais de capa e quarta capa; lombada e logotipos, reforça o jogo de ilusão: talvez as formigas não estejam impressas, pode ser que, de fato, passeiem sobre o livro. Esta primeira capa é, na verdade, uma luva, que contém o livro. O interior desta luva é preto, simboliza, cromaticamente, a escuridão dos buracos e túneis de formigas, passagem do "gramado" às paredes brancas da construção de papel. Passamos nós também.



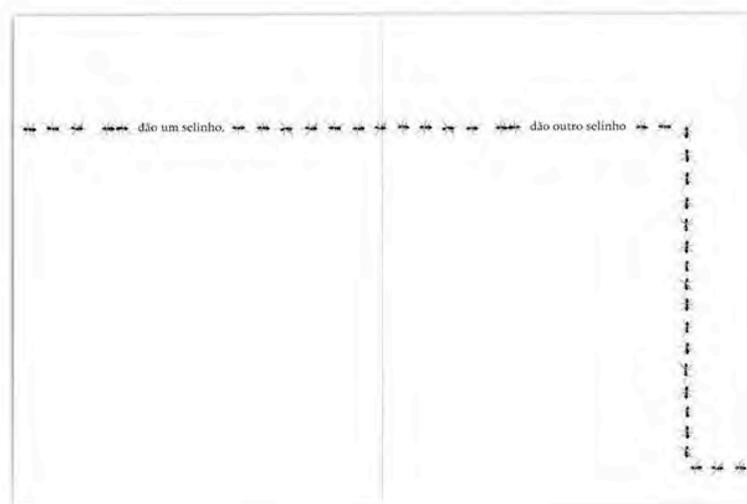
Retirada a luva, nos deparamos com uma segunda capa, esta, integrada ao corpo do livro. O jogo de entra-e-sai iniciado na primeira capa verde, já retirada, organiza-se em linha de formigas que percorrem um caminho a partir de um pequeno furo na parte inferior da página. Este pequeno orifício liga-se simbolicamente à luva de interior negro que formigas e leitores acabam de ultrapassar. Nesta entrada (ou saída) das formigas vemos a trilha contornar o título e nomes dos autores de modo que no contexto de um caminho de formigas as letras materializam-se em objetos contornados. O logotipo da editora é incorporado à trilha e metamorfoseia-se em *nome-formiga*.



Entramos em outro espaço, as formigas definem sua trilha e nossos olhos e dedos seguem.

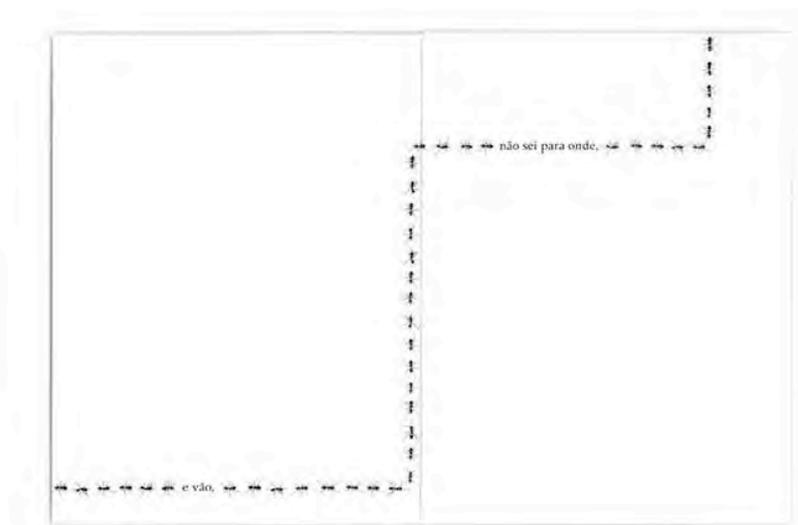


Logo no início do desenrolar deste poema visual descobre-se o texto verbal como significante/significado, transformado ele também em imagem (algo já indiciado no modo de inserção do logotipo da editora na capa), a palavra transformada em formiga. Um verso do poema é ligado ao próximo na frase contínua de formigas desenhadas. A *palavra-formiga* segue a trilha que deve levar... à próxima palavra, ou à próxima formiga.



Chegamos à outra página dupla (ou será parede?), a fila prossegue – de formiga, em palavra, em formiga – e acontece um acidente de percurso: as formigas "dão um selinho". E outro. Quem comenta o ocorrido é a *palavra-formiga* fofqueira, ou a *imagem-formiga* transformada em palavra? O verbal narra o "selinho", a imagem mostra: primeiro indício de desordem, de subversão da direção. Afinal, as formigas estão indo ou voltando?

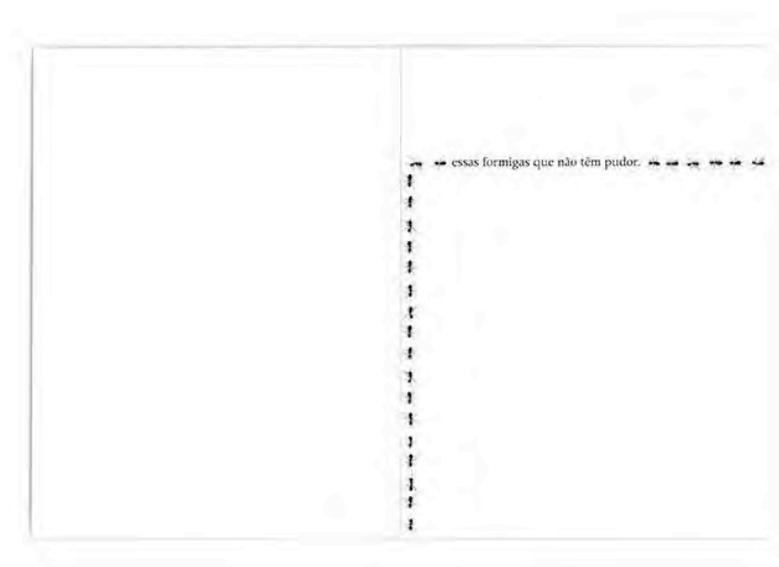
Apesar da consciência de um formato diferenciado, a leitura, até então, segue o esquema "de página em página", ou seja, lê a página dupla, guiada pelo caminho desenhado na ilustração e pelo sentido ocidental de leitura do verbal, incorporado à leitura do caminho. Seguimos as formigas até perder sua pista.



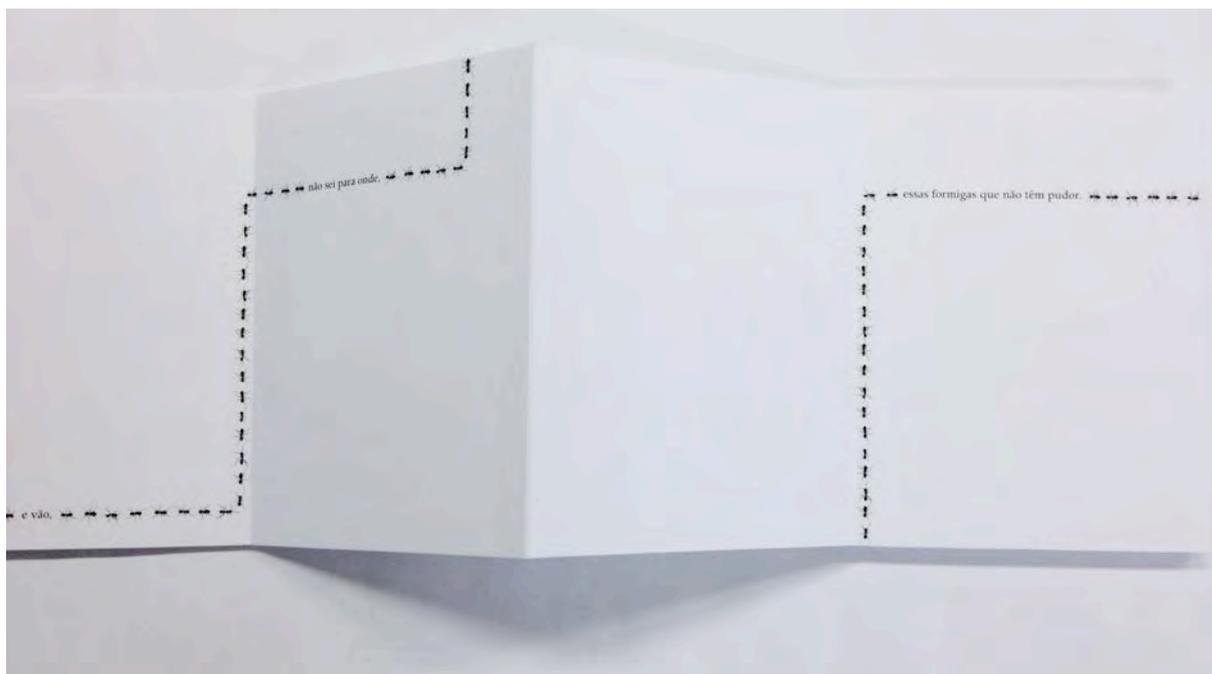
No momento em que a palavra anuncia: "não sei para onde", nossos olhos procuram a trilha e, na investigação da continuidade do caminho, "vamos" também adiante, assim como as formigas, mas tentamos, primeiro, continuar o esquema tradicional de virar a página, como se estivéssemos segurando uma encadernação tradicional, presa ao meio (códice). Irremediavelmente voltamos, pois a trilha é interrompida e para continuar a segui-la propriamente é preciso investigar outras possibilidades, outros espaços.

Neste momento da leitura, no exercício de perseguição da trilha perdida, evidencia-se de modo contundente a natureza espacial do livro. Há uma descontinuidade visual, já sinalizada no intervalo entre os versos do poema, mas a força narrativa, costurada na alternância palavra e imagem inscrita no espaço da página prevê no leitor a busca por continuidade.

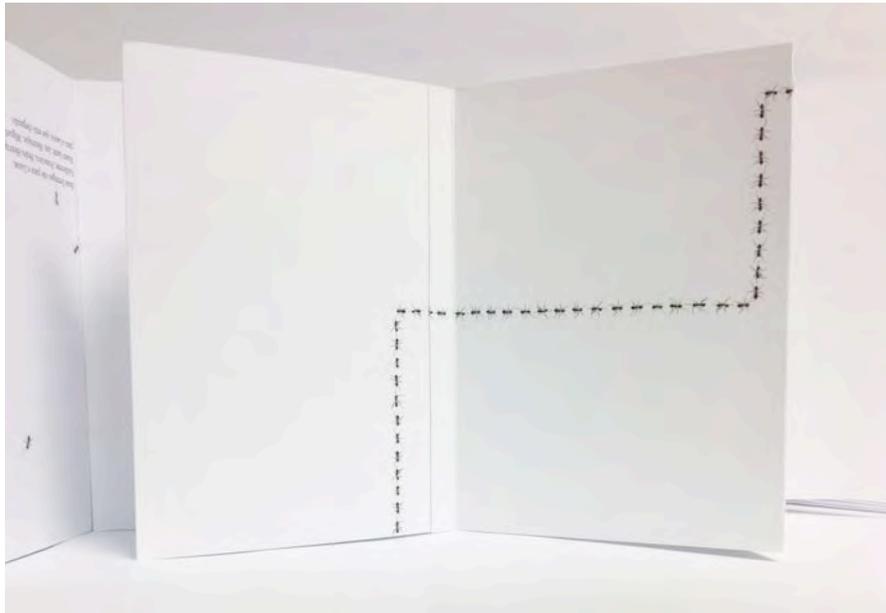
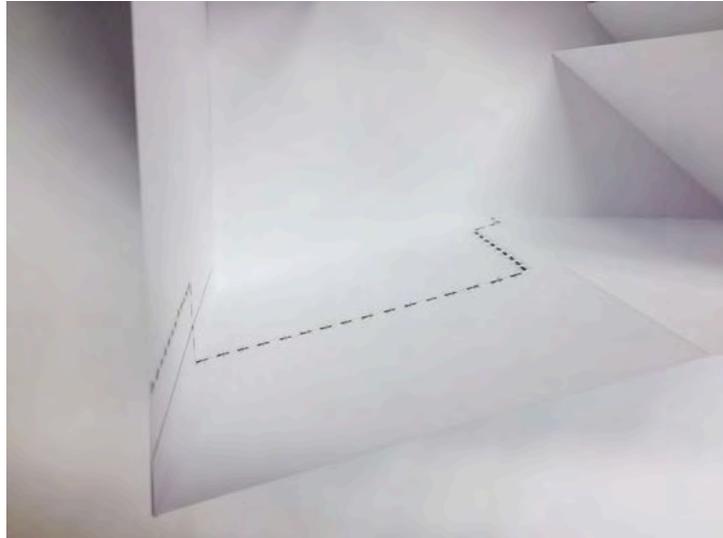
No momento em que perdemos a trilha, o convite que fazem palavras e imagens é irrecusável: devemos investigar o avesso deste espaço, momento em que a espacialidade do livro se impõe definitivamente sobre nossa percepção. Na medida em que a estrutura do livro (seu formato) é desdobrada e revela sua tridimensionalidade, o projeto gráfico está em foco, mas a magia que transforma a folha de papel de formato sanfona em páginas-paredes está na percepção da contínua extensão por onde desfila o poema-imagem narrativo.



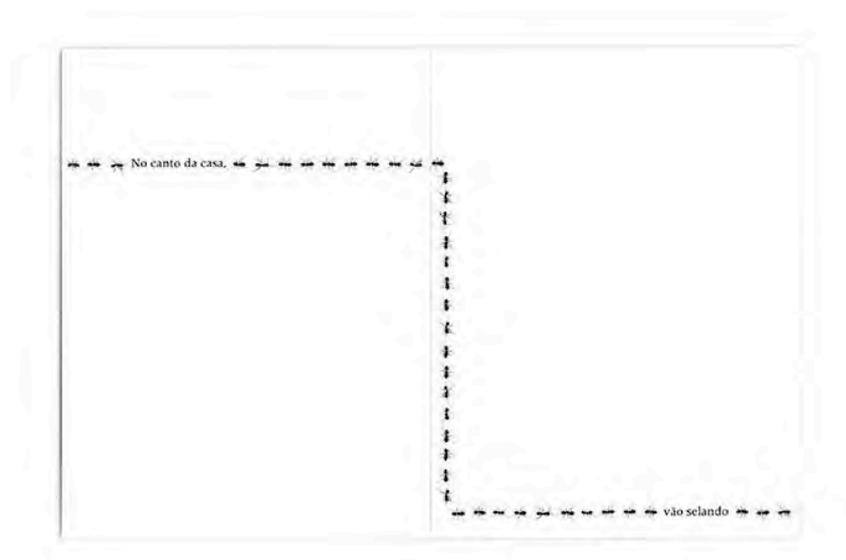
A elipse (ou hiato), o suposto desaparecimento das formigas para um outro espaço misterioso, evidencia-se, especialmente, na ação de desdobrar completamente a página contínua, o que acontece após o convite à investigação.



As "despudoradas", o que foram fazer que se esconderam? As *palavras-formiga* não sabem. Mas as *imagens-formiga* sabem, e nós, leitores, também, se tivermos a curiosidade de segui-las e olhar o avesso da parede.



Seguimos a trilha, vamos e voltamos.



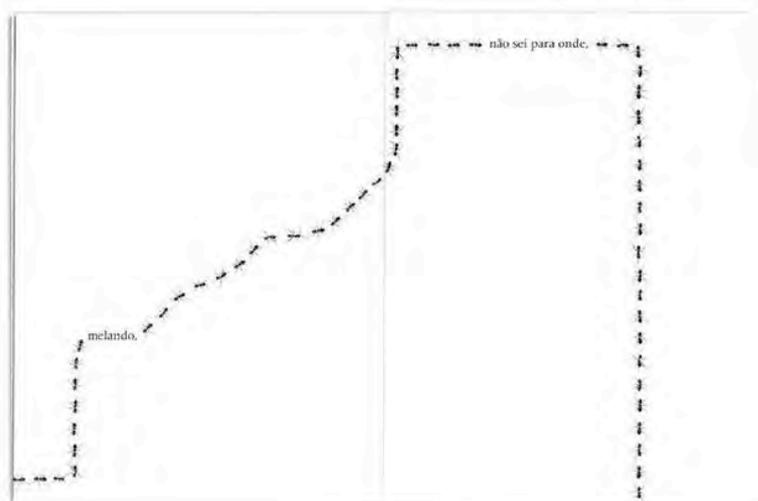
Esta trilha de palavras e imagens evidencia a espacialidade do objeto conforme se organiza ao longo das dobras e bordas, convite à movimentação em ângulos variados: revelação das quinas e cantos do papel-parede. Agora lemos paredes. Agora lemos formigas, que passeiam não sobre um livro, passeiam por paredes, cantos, quinas e buracos – em uma casa.

Palavra, imagem e projeto gráfico servem de contexto uns aos outros na medida em que cada código dirige nossa percepção para o outro de modo circular: sem a imagem, as palavras não se transformam em *palavras-formiga*; sem *palavras-formiga*, o projeto gráfico não se metamorfoseia em espaço construído por paredes; sem projeto gráfico as formigas trilham sobre um livro, sobre folhas de papel; sem a palavra, as paredes não se transformam em casa. Temos aqui um belo exemplo de alternância de papéis entre as linguagens. Relacionando estas variações à metáfora ecológica de Lewis, cada vertente do texto triádico ocupa a posição de organismo e meio-ambiente simultaneamente.

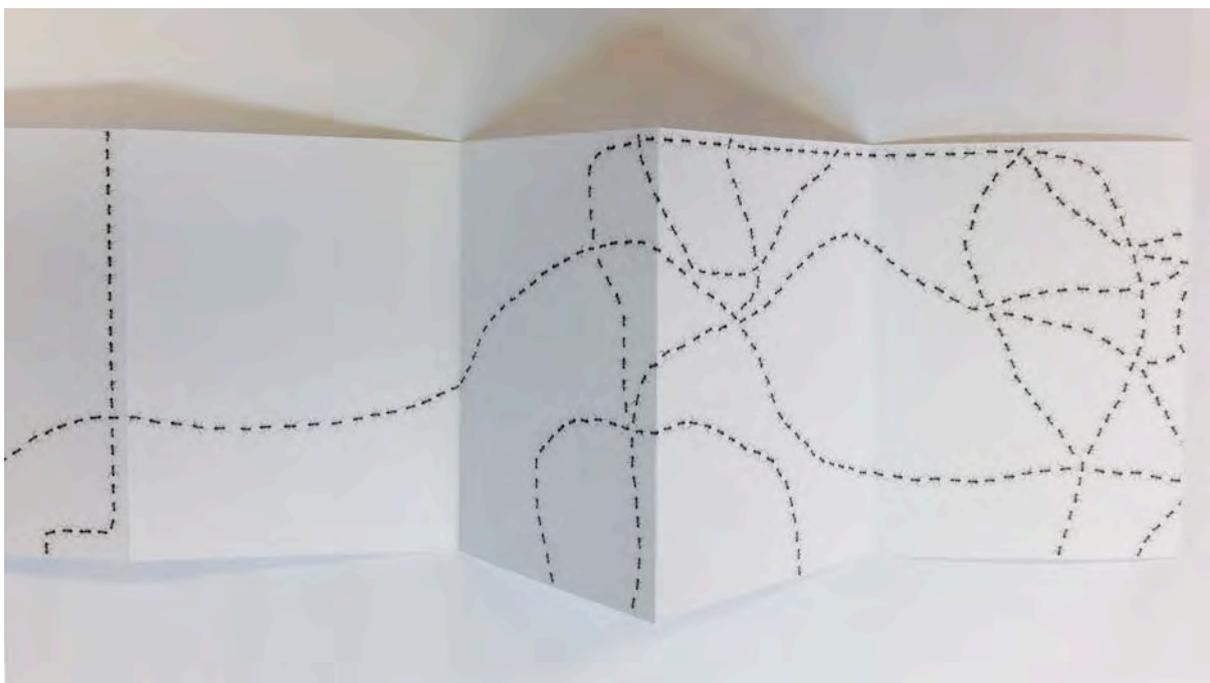
As *palavras-formiga* prosseguem em sua trilha, seguindo a imagem. Seu "selinho" ecoa aqui à medida em que as formigas "vão selando" na palavra. Mas na imagem não selam, não tocam, e a palavra recebe, a partir da não coincidência entre as representações, um outro contexto da imagem. Logo adiante na trilha, a *palavra-formiga* "melando" – ando, ando – atrai "vão selando", e ressignifica este selar, que se arrasta melado na aliteração. Palavra como contexto da palavra. Esta aliteração, tão pronunciada, convida, ela também, à performance do *corpo-leitor*, por meio da verbalização e concretização de uma interanimação

que prevê o som. Deste modo vemos uma ligação do aspecto sonoro da palavra à imagem e ao *design*.

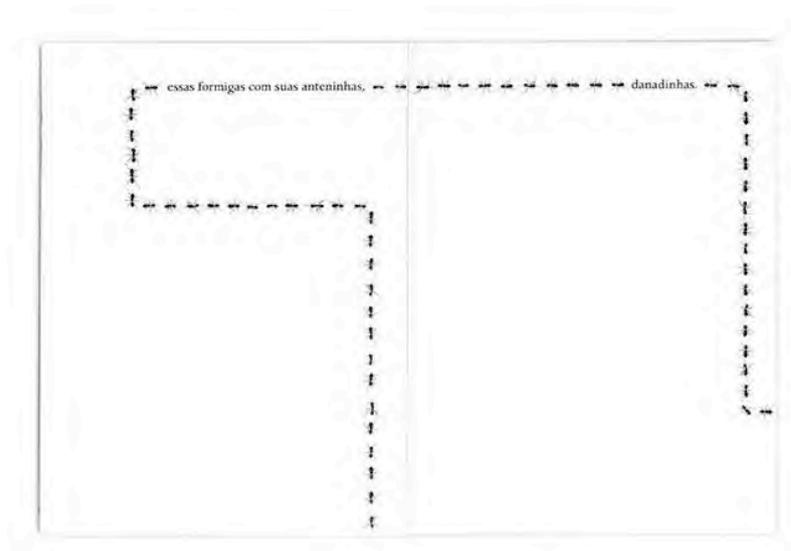
A *palavra-formiga* "melando", mela as outras formigas e as desorganiza, sutilmente, na retidão de sua trilha, logo retomada, mais uma vez "não sei para onde".



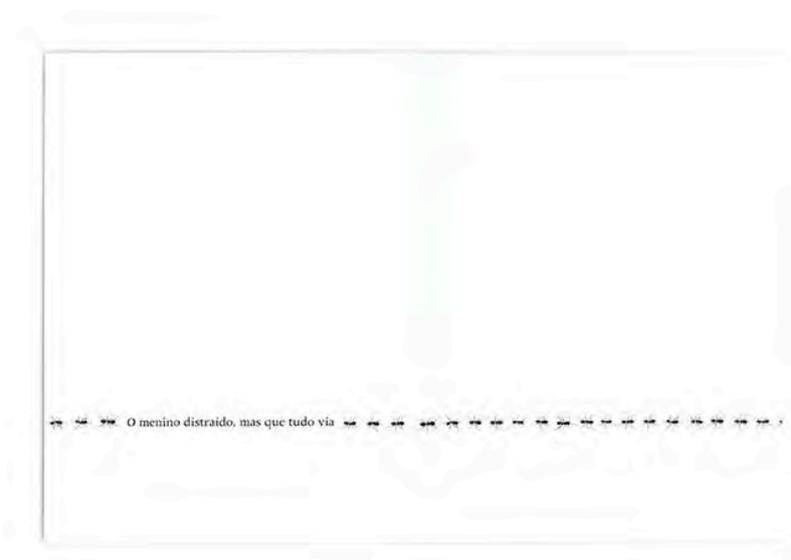
Mais uma vez repete-se o sumiço da trilha para o lado desconhecido.



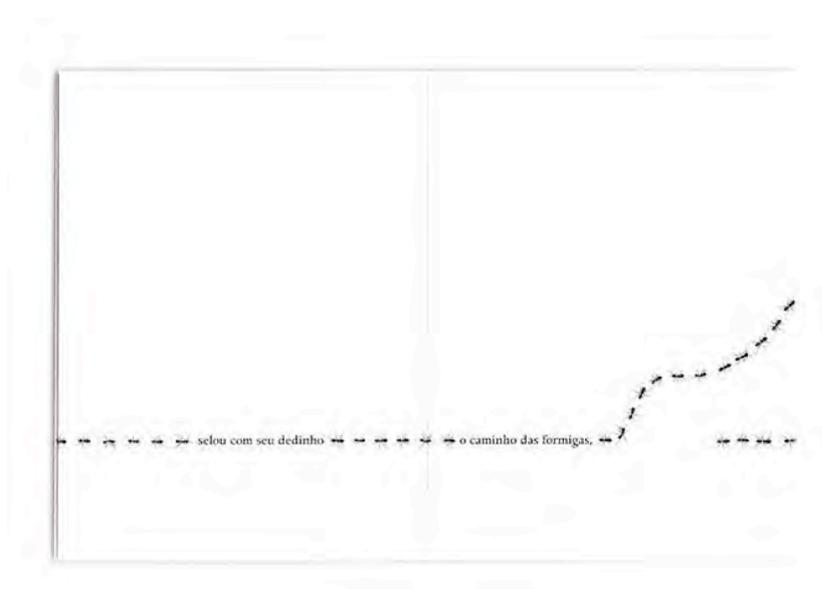
E quando retornamos para "nosso lado da parede" ...



... a trilha retoma a continuidade ordeira no comentário das *palavras-formiga* que se ligam umas às outras por meio da aliteração (*inhas*: anteninhas/danadinhas) e no sibilar do "s". Mas...

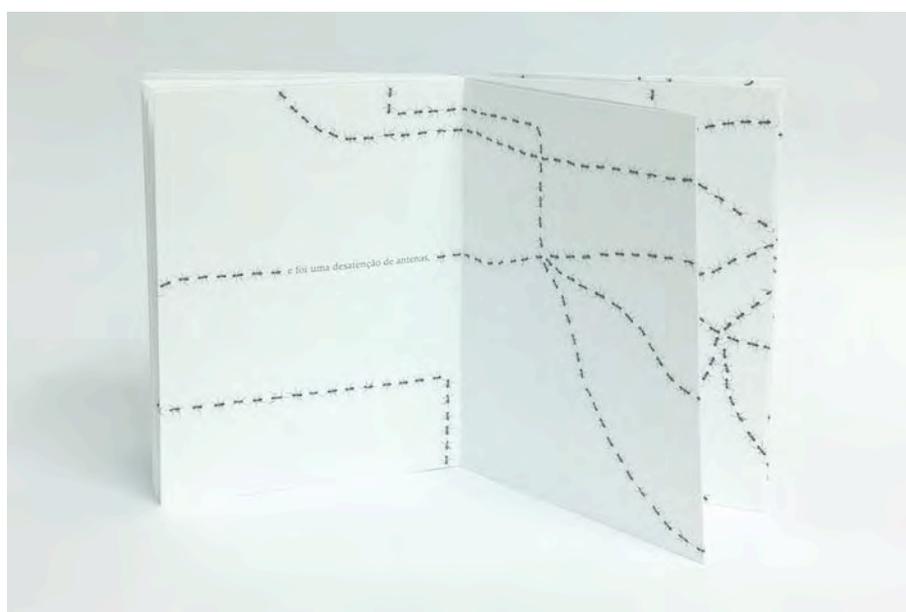


Aparece um "menino distraído, mas que tudo via", e lemos um menino transformado em formiga: distraído do mundo para seguir atento a trilha e ver tudo que fazem essas formigas "danadinhas"; segue tão de perto a trilha que, da mesma forma que acontece às palavras, transforma-se ele em *menino-formiga*.



"selou com seu dedinho" remete diretamente ao "selinho" das formigas, que havíamos observado como primeiro indício de subversão da ordem da trilha. Mais danado que as formigas "danadinhas", o menino deixa de ser o *menino-formiga* que segue a trilha e *sela o destino* das formigas com sua presença humana, indicada na palavra (dedinho) e na imagem (interrupção da trilha, espaço onde esteve o dedo do menino). O espaço na trilha convida-nos a repetir a ação do menino e a imagem ganha ainda mais significado quando posicionamos nosso dedo no espaço. As formigas parecem ganhar vida ao desviar *neste exato momento* (evento de leitura).

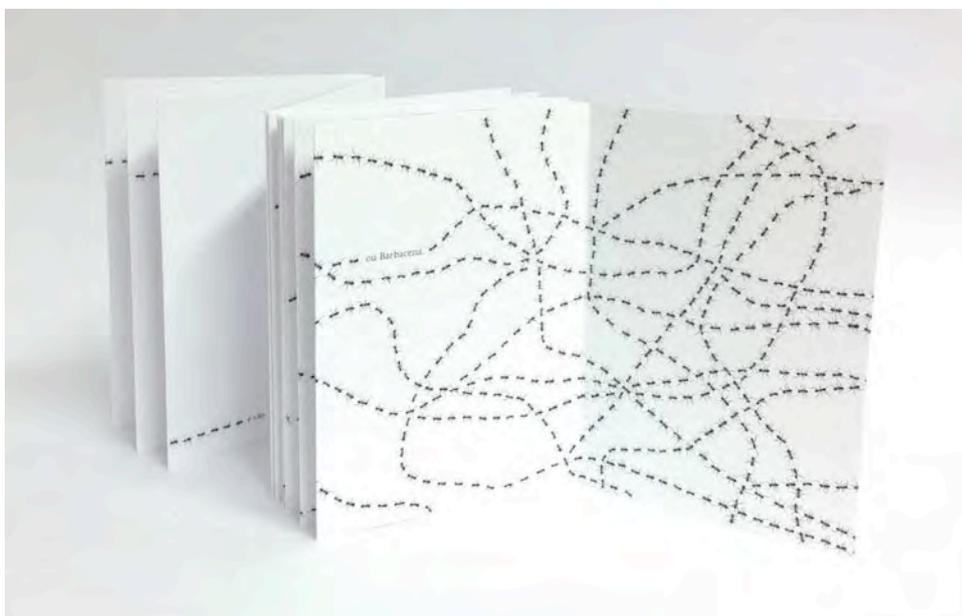
A "desatenção de antenas" que segue no plano verbal é acompanhada pela imagem na multiplicação de caminhos que partem em direções variadas, o que amplifica a percepção de confusão, multiplicidade de possibilidades.



A tentativa frustrada de acompanhar as trilhas de um e outro lado das paredes da casa (no olhar e na manipulação do livro) para retomar uma trilha principal é confirmada na informação verbal "que ninguém sabe mais", e reafirmada na disposição de cada grupo de *palavras-formiga* em diferentes trilhas.

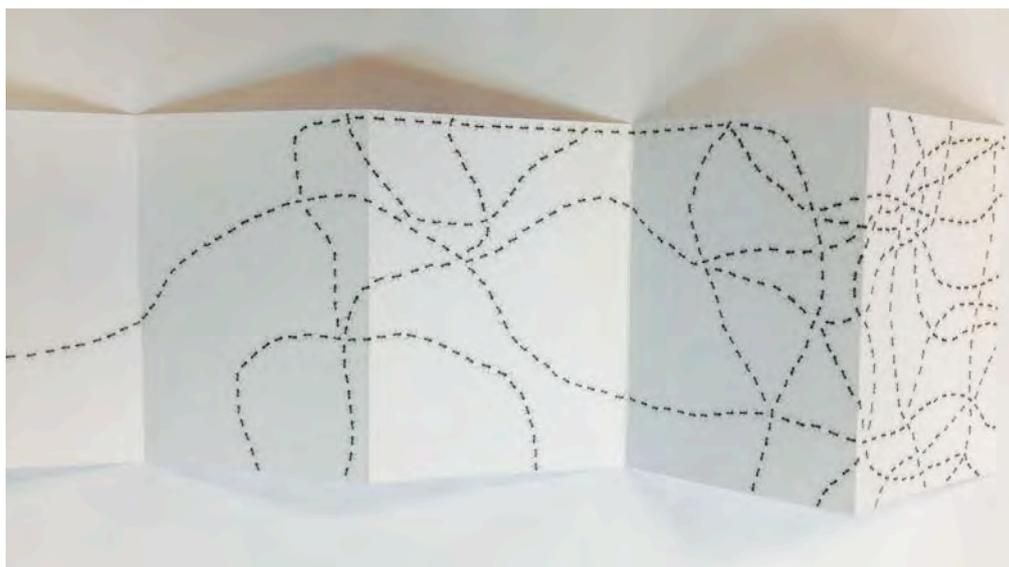


O poema já não diz: "não sei para onde". Diz: "ninguém sabe mais". Nos primeiros *desvios* da trilha era possível – para nós leitores, e para o menino danado – seguir a trilha e saber daquilo que a *palavra-formiga* não sabia. Agora não sabemos mais seguir a trilha, nem mesmo o menino. A palavra "Atenas" liga-se, de forma lúdica, em sua sonoridade, às antenas das formigas e sustenta, até o final, seguida por "Barbacena", o sibilar que percorre toda a trilha do poema.



A tentativa de desenhar mentalmente uma trilha que ligue Atenas a Barbacena, prova-se impossível do mesmo modo como é impossível seguir os caminhos das formigas: a ironia se concretiza nas analogias palavra-imagem.

As formigas tentam encontrar o rumo de uma trilha única, da mesma forma que nós, leitores, fazemos (performance). Esta parte final nos leva a uma investigação, em movimento de ida e retorno, entre a frente e o verso deste grande plano articulado.





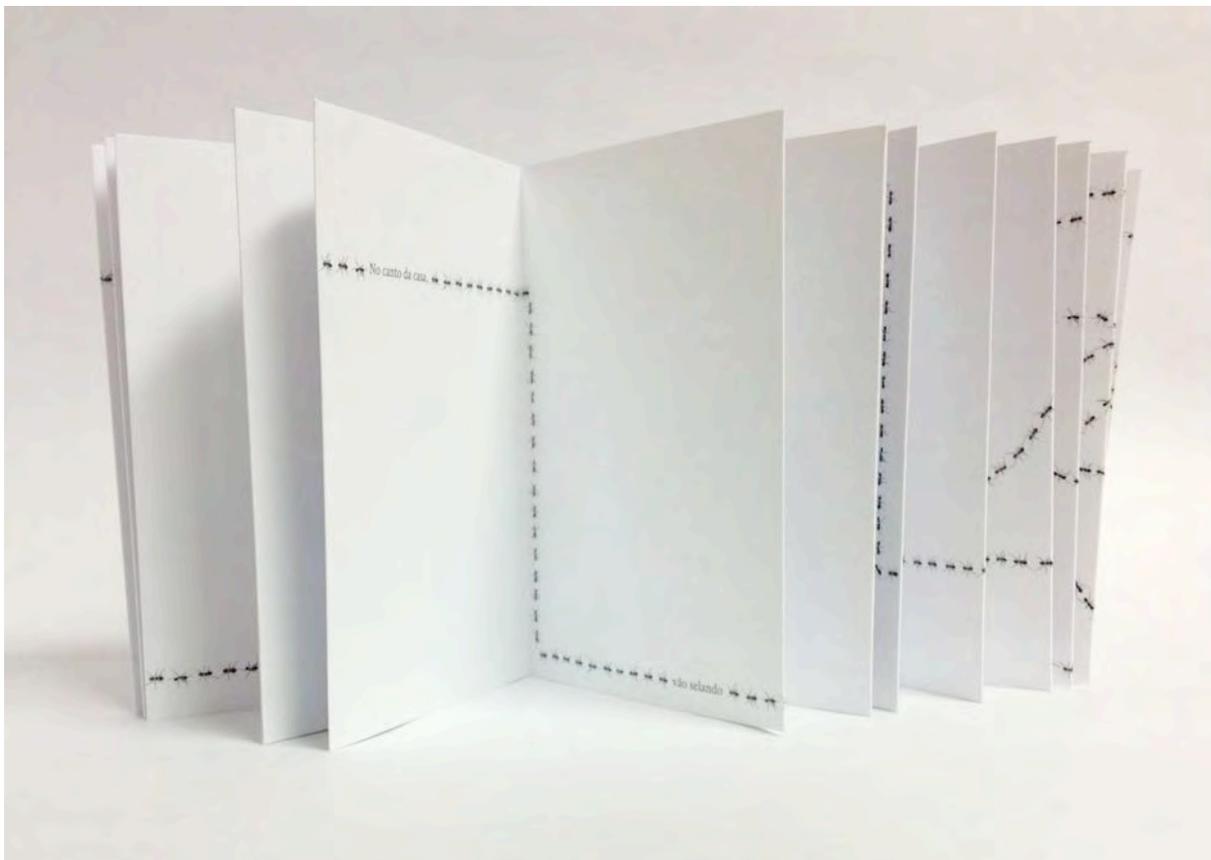
Como acontece nas casas, há um furo por onde saem - ou entram - as formigas. Desde o princípio da leitura, *palavras-formiga* levam nosso olhar e nosso corpo a desenrolar esta trilha na direção da esquerda para a direita, de maneira que acreditamos, num primeiro olhar, que as formigas estejam a sair do furinho na capa, embora seja difícil saber, após a leitura do livro, qual a frente e qual o verso, qual a entrada e qual a saída deste livro-casa. Os "selinhos" e trilhas múltiplas, as formigas dispersas em aglomeração ao redor do furo, no avesso da capa, atuam para a percepção de um constante de ir-e-vir, movimento que podemos relacionar ao *modus operandi* da interanimação palavra-imagem-*design*, inscrição do movimento de ir-e-vir

entre as linguagens a ser desempenhado pelo leitor em ação performática.



Este livro prevê, no modo como estão articuladas as linguagens, a movimentação do corpo, a manipulação física do objeto, de modo que evidencia com grande ênfase o processo de interanimação. Esta interanimação tão aparente não exclui outros processos de interanimação "silenciosa", ou seja, mental. Um exemplo desta forma menos perceptível de interanimação que ocorre em *Formigas* é a percepção da ilustração e

da palavra que percorrem as "quinas" e deste modo evidenciam o *design* do livro; palavra e imagem ressignificam dobra/vinco em quina/canto da casa. De todo modo, *Formigas* revela uma ênfase do design na forma como é articulada a *escritura* e potencialidades previstas na interanimação, oferecidas por este *texto potencial* em particular.



O canto da casa somente se concretiza em todo seu potencial no exercício de um olhar atento para a rica manipulação que este poema sugere. A leitura desinteressada não poderá concretizar em experiência poética o *texto potencial*, latente, tecido por palavra, imagem, e projeto gráfico: um sistema ecológico no qual a alternância entre meios-ambientes e organismos revela-se vibrante e orgânica. Uma leitura interessada, curiosa: um *corpo-leitor*, poderá, em contato com este *corpo-texto*, protagonizar um *encontro de corpos* na realização de um evento poético.



Conforme salientamos ao longo de nossas reflexões, este *encontro de corpos*, ou, o evento poético, abarca o imprevisível – a face oculta do *texto potencial* – em sua concretização. Das relações e mensagens, imprevistas pelo criador da obra, projetam-se *punctum*. Todavia, ser ou não alvo dessas "flexas" que ferem a carne da percepção estética, depende de um fenômeno de identificação leitor-obra que permanece misterioso para nós. Este fator misterioso reforça a vertente pessoal do *punctum*, conforme indicada por Barthes (1984) em sua formulação, e o localiza, a nosso ver, num momento posterior ao contato entre *corpo-leitor* e *texto potencial*, conforme indicamos nos diagramas apresentados neste capítulo.

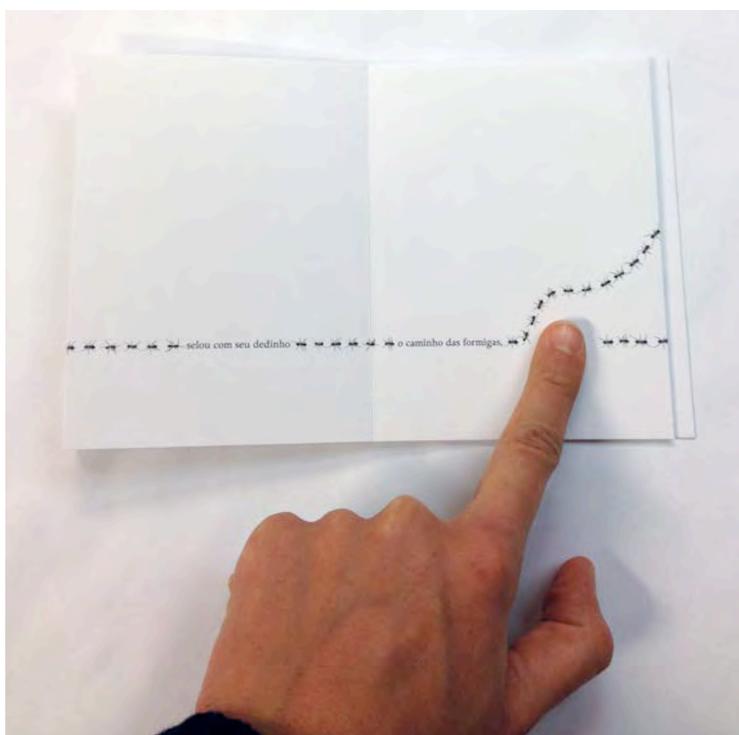
Deste modo, optamos por não referenciar as possibilidade de *punctum* ao longo de nossas demonstrações. Nosso foco, ao longo das descrições e reflexões definiu-se na evidenciação do *texto potencial*, revelado no *corpo-texto* por meio do exercício de interanimação concretizada em performance. Esta revelação do *texto potencial* é condição inalienável para a possibilidade de um encontro de corpos por meio do *punctum*.

A evidência do *encontro de corpos* só pode partir de experiências pessoais de leitura dos *textos potenciais*. Este trabalho não se define nos moldes das pesquisas de campo com coletas de dados comparativos; no contexto do universo de livros ilustrados infantis

contemporâneos partimos de nossa sensibilidade e de obras escolhidas a partir de um critério duplo: estético-afetivo. Torna-se evidente, portanto, nossa única possibilidade de abordagem da concretização do *texto potencial* em encontro de corpos e revelação do poético: o enfoque pessoal.

No caso de *Formigas*, por exemplo, a ferida abriu-se na identificação imediata entre a experiência pessoal e a experiência da leitura sensorial proporcionada pela obra. As horas a seguir formigas, a picar folhas e depositá-las em suas costas; a investigação sem-fim do entra-e-sai do formigueiro: afinal, estariam entrando ou saindo? A obsessão por desenhar formigas... Esses pontos sensíveis às "flexadas" (*punctum*) inscreveram-me no *texto potencial* à medida em que, aceito o convite da interanimação inscrita na *escritura* das linguagens, empenhei meu corpo em ação de performance.

No exercício de articulação durante a leitura, a incorporação do livro ao espaço do meu corpo proporcionou minha "entrada" no espaço da casa onde as paredes são percorridas na perseguição da trilha das formigas. A percepção deste espaço fora da dimensão espaço-temporal do "real", o encantamento decorrente deste se perder na perseguição da trilha são expressões do poético que se inscrevem no corpo em forma de prazer durante a ação performática.





Considerações finais: trilhas percorridas

Ao longo da trilha percorrida em nossas reflexões teóricas e pragmáticas sobre as relações em jogo nos livros ilustrados infantis verificamos a força da analogia ecológica proposta por Lewis para dar conta de uma leitura real do objeto híbrido que é o livro ilustrado infantil. Descobrimos sob a visada ecológica um caminho que se trilha à margem das categorias e definições estanques sobre as relações palavra-imagem para que se reconheça a natureza do livro ilustrado. A leitura ecológica provou-se um método flexível que não descarta as variantes descobertas ao longo da leitura, ao contrário, as incorpora, efetivamente, de modo orgânico ao ecossistema do livro.

Verificamos, pela leitura das amostras de livros ilustrados infantis, o modo como a aplicação da metodologia ecológica valoriza as previsões de interanimação palavra-imagem-*design*, quando observadas por este prisma, no que diz respeito à flexibilidade e variedade com que essas linguagens alternam-se em suas posições no jogo hierárquico de uma página dupla à outra.

Esta percepção confirmou nossa opinião sobre a questão da predominância espacial de imagens sobre palavras no livro ilustrado; fator de grande importância para o reconhecimento do papel essencial desempenhado pela imagem na narrativa verbo-visual-gráfica. Porém constatamos que, no contexto da leitura ecológica (que significa perceber todos os elementos do sistema em posições relativas uns aos outros), a afirmação da predominância espacial da imagem sobre a palavra passa a um plano secundário na definição da forma do livro ilustrado infantil.

A palavra *jogo*, assoma significativa, ao final desta reflexão. Segundo nos ensina Huizinga, há no jogo "uma combinação de regras estritas com a mais autêntica liberdade" (2012, p.25). De um lado, as regras de um jogo devem ser conhecidas e respeitadas por todos os participantes, ou não se realiza a magia do faz-de-conta – é rompido o *círculo mágico*. Por outro lado, há extrema liberdade no que diz respeito à escolha por participar ou não da atividade, e também há uma ausência de finalidade a não ser o jogar pelo prazer de jogar.

A analogia se estabelece no modo como as relações palavra-imagem-*design* comportam-se rígidas em sua interdependência – regra para que exista o livro ilustrado – enquanto estas mesmas relações são extremamente livres e flexíveis, no modo como podem desconfigurar-se e reconfigurar-se, enquanto alteradas a cada página dupla.

Na leitura de *Achados e Perdidos*, as alterações na forma de representação do tempo narrativo; os pontos de vista contrapostos entre palavra e imagem, e as diferentes contaminações por outras formas narrativas como cinema e quadrinhos, evidenciaram o modo como a metodologia da leitura ecológica desloca o foco da identificação dos tipos de relações palavra-imagem encontrados nos livros para a investigação flexível de apresentações do amálgama palavra-imagem-*design*, e reconhece nessas *variações* – o que abarca as diferentes relações palavra-imagem em cada livro – o ganho maior de significâncias para o texto.

A partir da aplicação da leitura ecológica como método de investigação dos livros selecionados confirmou-se a interdependência das linguagens como condição para a existência do texto híbrido único dos livros ilustrados infantis, com destaque para o *design* como linguagem incorporada à relação de interdependência que constrói a narrativa.

No desenrolar de nossa reflexão acerca do sistema palavra-imagem-*design* a figura do "fazedor de livros" definiu-se como elo que liga de modo indissociável o *design* às relações palavra-imagem. A palavra *design* ganhou, em nossa concepção da relação triádica palavra-imagem-*design* manipulada por um "fazedor de livros", o cunho de *projeto narrativo* ou *design da narrativa*.

O *texto potencial* definiu-se, a partir de nossas observações, na configuração especial dos textos construídos nas relações palavra-imagem-*design* em situação de interdependência, nos quais seja possível verificar na *escritura* do texto a previsão de interanimação. O *texto potencial* revela-se, pois, sob a dimensão virtual desta *escritura* e seu aspecto *potencial* ganha significação na compreensão da relação *interanimação-performace-punctum* como mediadores do *encontro entre os corpos*. Estas três vertentes apresentam-se como metodologias que se interseccionam para a leitura do *texto potencial* e sua concretização em encontro poético.

Na leitura de *Formigas*, por exemplo, vimos a concretização da interanimação em *performance* na medida em que a narrativa verbo-visual conduziu-nos à descoberta de um espaço arquitetônico que resignificou toda a leitura. Esta descoberta, o desdobrar do livro na perseguição da trilha de *formigas-imagem* e *palavras-formiga*, concretizou nossa inscrição neste espaço, no ir-e-vir, de um lado ao outro – entre as paredes – na convocação à manipulação e à imaginação. Esta experiência real de leitura confirmou nossa hipótese de inter-relação palavra-imagem-*design* independente de hierarquias à medida em que uma linguagem atua sobre a outra de modo circular.

Poderíamos cogitar se a ênfase predominante de uma ou outra linguagem sobre as demais (caso dos livros-objeto – como *Formigas* – e livros de imagem) pede por uma gradação ou, ainda, por uma definição de tipos especiais de livros ilustrados infantis, mas esta é uma questão a ser ainda investigada, uma trilha a ser percorrida no futuro.

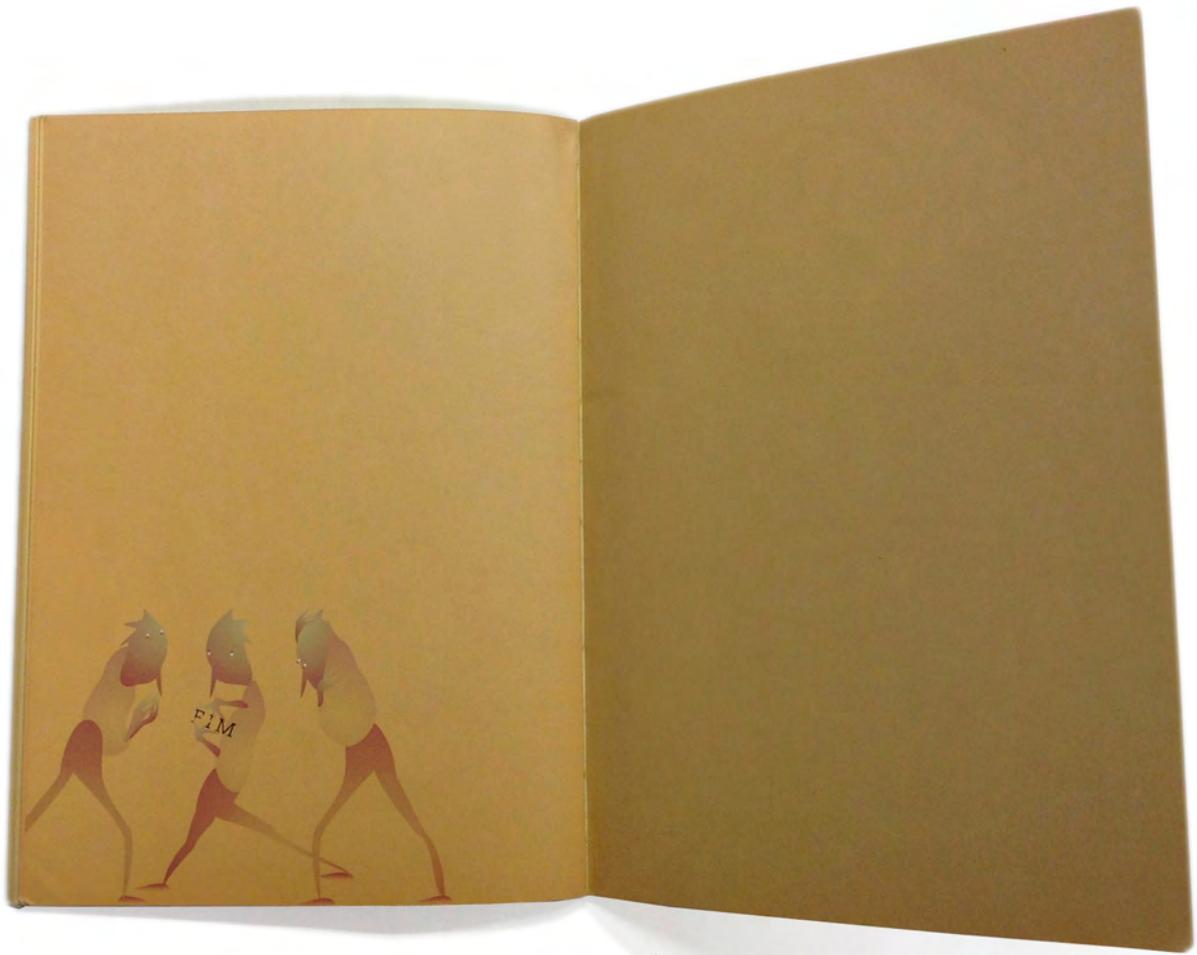
É neste movimento recíproco de interferências entre as linguagens no livro ilustrado infantil, capaz de desviar o signo de seu referente e indicar possibilidades de leituras várias, que podemos perceber nesta expressão narrativa híbrida inscrita no literário, a obra aberta, o espaço para a experimentação estética.

O livro ilustrado infantil aproxima-se da educação exclusivamente como porta entreaberta para a formação estética do indivíduo (devemos frisar que este indivíduo pode ter qualquer idade) e firma-se como literatura sem limitação de idade na medida em que passa a ser percebido como espaço de invenção estética.

Entretanto, reafirma-se, em nossa proposta de consideração do *infantil*, o enfoque dirigido a um tipo especial de livro ilustrado na medida em que se entende o *punctum* como mediação obra-leitor que pressupõe o fenômeno de identificação. Esta identificação, como vimos no pensamento de Barthes, nasce, muito provavelmente, do imprevisto pelo autor, o que significa dizer que a previsão inteligente do infantil não pressupõe o fechamento de mensagens em comunicações *faceis* ou simplificadas.

Como ocorre no conto das *Mil e uma noites*, são muitas as portas e os tesouros ainda a descobrir, mas, para nós, fica entreaberta, sobretudo, a porta da *performance* como mediadora da relação obra-leitor, propósito que aponta para a fenomenologia da percepção como meio

de compreender o fenômeno do *encontro entre os corpos* no contexto deste espaço que se desenhou, nesta dissertação, com clareza, surpresa e saber: o *texto potencial do livro ilustrado infantil*.



Angela Lago. Una pluma a la Moderna 1993

Referências

ABREU, Aline. **Menina amarrotada**. São Paulo: Jujuba, 2013.

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. Trad. Ivonne Terezinha de Faria. São Paulo: Cengage Learning, [1980] 2011.

BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1989.

_____. **A Câmara Clara**. Trad. Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BENJAMIN, Walter. "História cultural do brinquedo" In: **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Editora 34, 2002, p. 89-94.

_____. (Obras escolhidas; v.1). **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CARMO, Paulo Sérgio do. **Merleau-Ponty: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2011.

CARRIÓN, Ulises. **A nova arte de fazer livros**. Trad. Amir Brito Cadôr. Belo Horizonte: C/Arte, [1975] 2011.

CHKLOVSKI, V. "A Arte como Procedimento". In: **Teoria Literária: formalistas russos**. [1917] Org. Dionísio de Oliveira Toledo. Trad. Ana Marisa Ribeiro, Maria Aparecida Pereira, Regina L. Zilberman, Antônio Carlos Hohlfeldt. Porto Alegre: Globo, 1973.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: Das origens indo-européias ao Brasil contemporâneo**. Barueri/SP: Manole, 2010.

CORTEZ, Mariana. **Por linhas e palavras: o projeto gráfico do livro infantil contemporâneo em Portugal e no Brasil**. 2008. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

CUNHA, Maria Zilda da. **Na tessitura dos signos contemporâneos: novos olhares para a literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Paulinas, 2009.

DANSA, Salmo. "A voz da imagem". In: **Sua voz**. 2006. Disponível em <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao_artistica/0006.html>. Acesso em: abril de 2013.

DEORSOLA, Livia. Entrevista: Odilon Moraes entre o texto e a ilustração, um autor completo. 2008. Disponível em <<http://editora.cosacnaify.com.br/ObraEntrevista/11225/44/A-princesinha-medrosa.aspx>> Acesso em: abril de 2013.

DOONAN, Jane. "The object lesson: picturebooks of Anthony Browne". In: **Word & Image: A Journal of Verbal/Visual Enquiry**. 1986. v. 2:2, 159-172.

FIÈVRE, François. "L'œuvre de Walter Crane, Kate Greenaway et Randolph Caldecott, une piste pour une définition de l'album". In: **Strenæ** 2012. Disponível em <<http://strenae.revues.org/583>> Acesso em: agosto de 2012.

GUIMARAENS, Alphonsus de. **Ismália**. Ilustrações: Odilon Moraes. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

GULLAR, Ferreira. "Poemas Portugueses (4)" In: **A Luta Corporal**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1954.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Trad. João Paulo Monteiro. 7ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2012.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

JANUSZCZAK; Waldemar. **The Impressionists: painting & revolution**. London: BBC, 2011. (Documentário em 4 episódios)

JEFFERS, Oliver. **Achados e perdidos**. Trad. Lenice Bueno. São Paulo: Moderna, 2010.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Trad. Marina Appenzeller. São Paulo: Papyrus, 1996.

KIEFER, Barbara Z. **The potential of picturebooks: from visual literacy to aesthetic understanding**. New Jersey: Prentice-Hall, 1995.

LAGO, Angela. **O personagem encajado**. Belo Horizonte: RHJ, 2006.

_____. **Cena de rua**. Belo Horizonte: RHJ, 1994.

_____. **Depoimento**, 1995. Disponível em: <<http://www.angela-lago.net.br/palestra.html>> Acesso em: janeiro de 2012.

_____. **O código, o livro de imagem para criança e as novas mídias**. Disponível em: <<http://www.angela-lago.net.br/codice.html>> Acesso em: janeiro de 2012.

LEE, Susy. **Espelho**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

_____. A trilogia da margem: o livro-imagem segundo Susy Lee. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

LEWIS, David. **Reading contemporary picturebooks: picturing text**. Routledge: Oxon, 2001.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. Trad. Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, [2006] 2011.

LYONS, Martin. **Livro: uma história viva**. Trad. Luís Carlos Borges. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2011.

MACHADO, Luiz Raul. **Cartão postal**. Ilustração: André Neves. São Paulo: DCL, 2011.

MAIA, Gil. "As capitais da ilustração". In: **ABZ da Leitura – Orientações Teóricas**. Casa da Leitura Gulbenkian, 2003.

MATSUSHITA, Raquel. **Fundamentos Gráficos para um design consciente**. São Paulo: Musa, 2011.

MOEBIUS, William. "Introduction to Picture Book Codes", in *Word and Image*, n.2, v.2, abr./jun. 1986, p. 141-58, p.147.

MORAES, Odilon. **Pedro e Lua**. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

_____; HANNING, Rona; PARAGUASSU, Maurício (Orgs.). **Traço e prosa**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

NIKOLAJEVA, Maria. " Interpretative Codes and Implied Readers of Children's Picturebooks " In: **New directions in picturebook research**. COLOMER, Teresa; KÜMERLING-MEIBAUER, Bettina. New York/UK: Routledge, 2010.

_____; SCOTT, Carole. **Livro ilustrado: Palavras e imagens**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

NODELMAN, Perry. **Words about pictures**. Athens (Georgia,USA): University of Georgia Press, 1988.

NODELMAN, Perry. "Interpretative codes and implied readers of children's picturebooks" In: **New directions in picturebook research**. COLOMER, Teresa; KÜMERLING-MEIBAUER, Bettina. New York/UK: Routledge, 2010.

OLIVEIRA, Ieda de (Org.). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008.

OLIVEIRA, Rui de. **Pelos Jardins Boboli: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

PALO, Maria José Gordo. "A ilustração na produção literária infantil: interdependência palavra e imagem". In: **Revista FronteiraZ** (n. 6). São Paulo, 2011.

_____, "Ilustração: o duplo estatuto da relação palavra e imagem". In: **Revista Brasileira de Literatura Comparada** – v.1, n.10. Rio de Janeiro: Abralic, 2007.

_____; OLIVEIRA, Maria Rosa Duarte de. **Literatura infantil – voz de criança**. São Paulo: Ática, 2007.

PENTEADO, Maria Heloísa (Adap.). **Chapeuzinho Vermelho, O Príncipe Rã ou Henrique de Ferro: Contos de Grimm**. São Paulo: Ática, 2012.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. "Crítica e Escritura". In: **Texto, Crítica e Escritura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PLAZA, Julio. "O livro como forma de arte". In: **Arte em São Paulo**, São Paulo, n.6, 1982. Disponível em: < <http://futurismismos.blogspot.com.br/2011/03/o-livro-como-forma-de-arte-julio.html>> Acesso em: agosto de 2013.

_____. "Arte e interatividade: autor-obra-recepção". In: **ARS (São Paulo)**, São Paulo, v. 1, n. 2, dez. 2003. <Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202003000200002&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: abril de 2013.

POWERS, Alan. **Era uma vez uma capa**. Trad. Otacílio Nunes. São Paulo: Cosac Naify, [2003], 2008.

ROSA, Mário Alex. **Formigas**. Ilustrações: Lílian Teixeira. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

ROSENTHAL, Amy Krouse; LICHTENHELD, Tom. **Pato! Coelho!** Trad. Cassiano Elek Machado. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

SAGAE, Pedro Luís Campos. **Imagens & Enigmas na literatura para crianças**. 2008. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

SANTAELLA, Lucia. **Percepção: fenomenologia, ecologia, semiótica**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

_____; NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

SALISBURY, Martin; STYLES, Morag. **Children's picturebooks: the art of visual storytelling**. London: Laurence King Publishing, 2012.

SENDAK, Maurice. **Onde vivem os monstros**. Trad. Heloisa Jahn. São Paulo: Cosac Naify, [1963] 2009.

SIPE, Lawrence R. "Picturebooks as aesthetic objects". In: **Literacy Teaching and learning**, vol.6, n.1.p.23-42.

_____; PANTALEO, Sylvia. **Postmodern picturebooks: play, parody, and self-refentiality**. New York/UK: Routledge, 2008.

SCHWARCZ, Joseph H. **Ways of the illustrator: visual communication in children's literature**. Chicago: American Library Association, 1982.

_____; SCHWARCZ, Chava. **The picture book comes of age: looking at childhood through the art of illustration**. Chicago: American Library Association, 1991.

SMITH, Keith A. **Structure of the visual book: the expanded fourth edition**. New York: Keith Smith Books, [first ed. 1984], 2005.

TAVARES, Cristiane. "Um 'concerto polifônico' para o deleite leitor". Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=336LIVROS> > Acesso em: setembro de 2013.

TEIXEIRA, Laura. **Livro-ativo: A materialidade do objeto como fundamento para o projeto do livro infantil em forma de códice**. 2010. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo.

TULLET, Hervé. **Press here**. San Francisco: Chronicle Books, 2011.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, Recepção, Leitura**. Trads. Jerusa Pires Ferreira, Suely Fenerich. São Paulo: Cosac Naify, 2007.