Mergulhos de Leitura

A compreensão leitora da literatura infantil

Flávia Brocchetto Ramos
Neiva Senaide Petry Panozzo

EDUCS

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Presidente:
Ambrósio Luiz Bonalume

Vice-Presidente:
Carlos Heinen

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Reitor:
Evaldo Antonio Kuiava

Vice-Reitor e Pró-Reitor de Inovação e Desenvolvimento Tecnológico:
Odacir Deonisio Graciolli

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:
José Carlos Köche

Pró-Reitor Acadêmico:
Marcelo Rossato

Diretor Administrativo:
Cesar Augusto Bernardi

Chefe de Gabinete:
Gelson Leonardo Rech

Coordenador da Educs:
Renato Henrichs

CONSELHO EDITORIAL DA EDUCS
Adir Ubaldo Rech (UCS)
Asdrubal Falavigna (UCS)
Cesar Augusto Bernardi (UCS)
Jayme Paviani (UCS)
Luiz Carlos Bombassaro (UFRGS)
Márcia Maria Cappellano dos Santos (UCS)
Paulo César Nodari (UCS) – presidente
Tânia Maris de Azevedo (UCS)

Mergulhos de Leitura

A compreensão leitora da literatura infantil

Flávia Brocchetto Ramos
Neiva Senaide Petry Panozzo

EDUCS

© das autoras
1ª edição: 2015

Capa e projeto gráfico: Carla M. Luzzatto
Editoração eletrônica: Fernando Piccinini Schmitt
Revisão: Izabete Polidoro Lima

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

R175m Ramos, Flávia Brocchetto, 1966-
Mergulhos de leitura : a compreensão leitora da literatura infantil / Flávia Brocchetto Ramos, Neiva Senaide Petry Panozzo. - Caxias do Sul, RS : Educs, 2015.
156 p. ; 14 x 21cm.

Apresenta bibliografia.
ISBN: 978-85-7061-787-3

1. Literatura infantil. 2. Incentivo a leitura. 3. Leitura – Desenvolvimento. I. Panozzo, Neiva Senaide Petry. II. Título.

CDU 2.ed.: 82-93

Índice para o catálogo sistemático:

1. Literatura infantil	82-93
2. Incentivo a leitura	028
3. Leitura - Desenvolvimento	028.6

Catalogação na fonte elaborada pelo bibliotecário
Ana Guimarães Pereira – CRB 10/1460

Direitos reservados à:

EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul
Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil
Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil
Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR: (54) 3218 2197
Home page: www.ucs.br – *E-mail:* educs@ucs.br

COPIA NÃO AUTORIZADA É CRIME
ABDR
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DIREITOS REPROGRÁFICOS
RESPEITO O DIREITO AUTORAL
EDITORA AFILIADA

Agradecimentos

Agradecemos a Universidade de Caxias do Sul pela confiança que possibilitou a implementação desta pesquisa.

Ao CNPq pelo apoio à pesquisa pelo Edital MCT/CNPq/MEC/Capes n. 02/2010 – Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas

Aos orientandos bolsistas de Iniciação Científica, de mestrado e de doutorado que compartilharam inquietações durante a realização da investigação.

Aos familiares que apoiaram a realização dos estudos, especialmente, em horários noturnos e finais de semana.

Sumário

Apresentação / 11
Nunca estamos sós / 15
Por que literatura? / 21
Abrindo caminhos de leitura / 31
Descobrindo um caminho / 41
Efeitos da ilustração do livro de literatura infantil no processo de leitura / 61
Modalidades narrativas: contos lusitanos em quadrinhos / 75
Contar, recontar e inventar o clássico / 93
Literatura infantil como possibilidade de multiletramento / 111
Poesia infantil: um olhar através da ilustração / 129
Poesia infantil contemporânea: entre o sertanejo e o medieval / 137
Referências / 151

Se a literatura infantil se destina a crianças e se se acredita na qualidade dos desenhos como elemento a mais para reforçar a história e a atração que o livro pode exercer sobre os pequenos leitores, fica patente a importância da ilustração nas obras a eles dirigidas. Ao lado disso, o visual, na vida contemporânea, ganha cada vez maior importância, tendo a vanguarda poética dos anos 50 incorporado à literatura a dimensão ótica do signo e o cuidado artesanal com a diagramação. [...] Todas essas são razões para que, ao refletirmos sobre a ilustração nos livros para crianças, esses passem, graças a ela, a constituir uma espécie de novo objeto cultural, onde visual e verbal se mesclam.

Marisa Lajolo e Regina Zilberman.
(1984, p. 13-14).

Apresentação

Situados/as na estreita faixa que separa os entusiastas pela avassaladora visualidade da cultura contemporânea e aqueles que se sentem um tanto importunados pelo que seria uma ameaça ao reino da palavra escrita, nós, professores que trabalhamos com literatura infantil, temos, por vezes, dificuldade em nos movimentar no mundo dos novos livros para crianças. É que, para tal movimento, devemos nos despir das velhas concepções de ilustração como enfeite, como adorno, como pausa de descanso para leitores pouco competentes, para adentrar as novas imbricações entre a imagem e a letra, de forma a podermos exercer uma função efetivamente mediadora entre este objeto nultissemiótico – o livro – e este leitor que vive numa era intensamente tributária da visualidade – a criança.

E é justamente para auxiliar a nós, professores, tanto os que atuam na formação de outros educadores, quanto os que realizam cotidianamente a mediação da leitura literária para crianças, que este livro nos chega às mãos.

Ele nos mostra a potência e a pujança das ilustrações e do trabalho gráfico em livros para crianças e a importância dele como material semiótico que se oferece às crianças e que constitui, como as próprias autoras afirmam, "o caminho pelo qual o texto começa a ser percebido e compreendido pelo leitor". Simultaneamente rigoroso – no que diz respeito à análise do material visual das várias obras selecionadas – e sugestivo, em suas reflexões sobre literatura, sobre infância, sobre educação, a obra de Flávia Brochetto Ramos e Neiva Petry Panozzo leva o leitor e a leitora a ler para além das letras, para além das palavras e das frases, perscrutando o texto imagético, buscando a articulação entre as cores, formas, linhas e elementos verbais.

A partir da explicitação da gênese da obra, em "Nunca estamos sós", as autoras definem o escopo da obra – "o livro de literatura destinado à infância e que pode estar na biblioteca escolar" – para, em "Por que literatura?", retomarem a complexa questão do lugar da literatura na contemporaneidade, cuja relevância é, então, sustentada pelo seu caráter de humanização e pelo seu potencial de desencadeador de reflexão sobre os direitos humanos, sobretudo. E, num momento em que ocorre uma autêntica explosão de "livros para crianças", frequentemente lançados sob o interesse maior de captar uma fatia do mercado

e bem menos de atender simultaneamente à questão da literariedade, o tópico da escolha de obras também é tematizado por Flávia e Neiva, que o discutem principalmente levando em consideração três dimensões – a materialidade, a literariedade e a interação com o leitor.

É a partir desses capítulos iniciais, que o leitor e a leitora poderão acompanhar com mais segurança as análises feitas. Nelas, somos convidados tanto a penetrar na fecunda intertextualidade de *Abrindo caminhos* de Ana Maria Machado, com o olhar inspirador de Bakhtin, quanto a olhar com interesse, e sob os referenciais da teoria semiótica da significação, *O caminho do caracol*, de Helena Alexandrino, em sólida análise que evidencia o papel das formas e cores escolhidas para a construção de sentidos. Já, as capas, definidas pelas autoras como "fresta(s) que convida(m) o leitor a espiar, entrar e se permitir viver a fruição/paixão", serão o tema de um interessante cotejo feito pelas mesmas, que se debruçam sobre duas delas, realizadas por diferentes ilustradores, para a obra *Ah, cambaxirra se eu pudesse...*, de Ana Maria Machado.

Outra importante questão, em se tratando de literatura para jovens leitores, é a da adaptação de obras literárias, tema que, inicialmente discutido por Flávia e Neiva, será focalizado empiricamente através da análise de uma adaptação para quadrinhos de *Os Lusíadas em quadrinhos*, realizada por Fido Nesti, assim como da adaptação da peça teatral "A tempestade" de Shakespeare, realizada por Rui de Oliveira. E é com propriedade que as autoras mostram o acionamento de outros recursos discursivos nesta recriação que os autores contemporâneos fazem de clássicos que, em sua roupagem original, estariam já tão distantes de leitores infantis e juvenis do século XXI. O papel dos paratextos e dos recursos gráficos em tal recriação – inclusive para remeter tais narrativas ao espaço e ao tempo em que foram produzidas – é objeto de uma análise específica, que incita o leitor a conhecer melhor tais obras, assim como de outras adaptações bem-sucedidas.

Também na análise de outro livro, este para leitores iniciantes, *Os pregadores do Rei João*, de Luís Camargo, as autoras nos mostram como, sob a aparente singeleza da página onde se mesclam palavras e imagens, são "sustentadas possibilidades de significação entre as linguagens verbal e visual que superam os limites de uma função decorativa e lúdica". Já os dois últimos capítulos do livro se debruçam sobre a linguagem poética, especificamente sobre as obras *A árvore que dava sorvete*, de Sérgio Capparelli, ilustrada por Laura Castilhos, e *Lampião e Lancelote*, de Fernando Vilela, mas também dando ênfase à questão da ilustração e do estrato visual e, mostrando, assim, como se "extrapola a noção tradicional

de poesia restrita ao verso" e como, com tal entendimento, o professor pode potencializar sua ação mediadora.

É evidente que a obra não se esgota nas análises realizadas, já que, exemplares, elas nos abrem outros caminhos, nos mostram riquezas que nosso olhar, mais leigo, não via ou apenas intuía. Levam-nos a novas reflexões, diminuem nosso temor ou nossa inocência em relação à visualidade dos livros para crianças. E, nesse sentido, trata-se de uma obra intimamente conectada com as tendências contemporâneas dos livros para crianças; como relembra Sophie Vander Linden, em sua obra *Para ler o livro ilustrado*: "Os anos 1990 assistem ao surgimento de iniciativas editoriais inovadoras que concedem ao livro ilustrado contemporâneo toda a sua amplitude". Tais iniciativas se multiplicaram e se multiplicam, de forma que – conforme a mesma autora observa – os criadores tendem a elaborar "obras cada vez mais complexas", organizando "uma orquestração de diferentes níveis de leitura". (p. 159). E é para nos auxiliar a ouvir a linha melódica de cada instrumento e entender a harmonia que a combinação de todas produz, que este livro está em suas mãos!

Primavera de 2013.
Rosa Maria Hessel Silveira

Nunca estamos sós!

> Sempre levamos em nós um certo número de pessoas inconfundíveis.
>
> (Maurice Halbwachs).

Uma memória individual depende de outro para ser evidenciada e reconstruída socialmente. Além de depender de uma identidade afetiva, a memória é constituída por pessoas com pontos de referência em comum. Preservamos aqui lembranças compartilhadas, gratas vivências na trajetória de profissionais da educação.

Rememoramos um quadro de experiências de duas professoras-pesquisadoras que uniram esforços e interesses porque gostam de estudar juntas.

Era o final da década de 80, e a professora Flávia trabalhava na Secretaria de Educação de Caxias do Sul e a professora Neiva, em uma escola pública de Ensino Fundamental, com a disciplina de Educação Artística. Ambas sabiam que as crianças têm grandes ideias quando constroem narrativas e queriam que mais pessoas tivessem a oportunidade de ler essas histórias produzidas por estudantes do Ensino Fundamental. Nesse contexto, foi criado o projeto Pequenos Autores, no qual a Secretaria de Educação publicava – em edição econômica, na forma de livros – histórias construídas por esses estudantes.

Flávia organizou um curso, juntamente com outros profissionais, e Neiva foi convidada, pelo trabalho que já realizava em escola, a atuar no curso sobre a visualidade do livro infantil. Outros nomes não citados aqui participaram dessa ação. O curso foi um sucesso, os livros foram editados e lidos, as crianças, homenageadas e distribuíram autógrafos em suas produções.

O tempo passou e nós, professoras, compartilhamos o trabalho de coordenação às escolas da rede pública de Caxias do Sul: nos encontramos sentadas lado a lado: uma para pensar o currículo e a formação de professores, no que tange à linguagem literária e a outra, questões ligadas à leitura no âmbito das artes. Muitos alunos, muitos professores, muitas escolas demandavam estudos aprofundados em Piaget, Vigotsky, Freire, Luchesi, Perrenoud, entre outros autores, pois precisávamos pensar sobre formação de conceitos, mediação, interdisciplinaridade e outros aspectos fundamentais para a organização e para a implementação de um currículo sólido.

Mais tarde, em 1994, guiadas pela professora Vera Teixeira de Aguiar (orientadora da professora Flávia), trouxemos o PROLER a Caxias, e as ações de formação de mediadores de leitura, na época, contribuíram para dinamizar a leitura literária na Região Nordeste do Rio Grande do Sul.

Entre caminhos paralelos e cruzados, tecemos um processo de formação do leitor, sempre associado às demandas da Educação Básica. Atualmente, nos encontramos atuando na mesma Instituição de Ensino Superior. Nossos olhares continuam mirando a leitura, a formação de professores e as políticas públicas de formação de leitor.

A parceria na Universidade de Caxias do Sul rendeu frutos no âmbito da pesquisa, desde o ano 2003. Várias bolsistas de Iniciação Científica estão trilhando seus próprios caminhos, seja em escolas, seja no meio acadêmico; muitos artigos foram publicados e cursos ministrados para a formação de professores.

A base para essas produções, em parte, foi a vivência na escola pública e a experiência em pesquisa realizada na IES. No âmbito da pesquisa, destacamos nossas parcerias vividas nos projetos: "A produção de sentido e a interação texto-leitor na literatura infantil" (2003 a 2005 – Fapergs), "Formação do leitor: o processo de mediação docente" (2006 e 2009), "Educação, linguagem e práticas leitoras I" (2009 a 2010), "Educação, linguagem e práticas leitoras II" (2010 a 2012 – CNPq) e "PNBE 2010: leituras possíveis" (CNPq).

As discussões apresentadas nesta obra advêm de estudos realizados no projeto "Educação, linguagem e práticas leitoras II", financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento, pelo Edital MCT/CNPq/MEC/Capes 02/2010 – Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.

Elegemos, para estudar, o material que está ao alcance da criança. Neste registro, focalizamos o livro de literatura destinado à infância e que pode estar na biblioteca escolar. A partir das articulações entre educação, linguagem e práticas leitoras, propomo-nos a apresentar algumas reflexões acerca de livros literários destinados à infância. Vale lembrar que nem todo o livro direcionado à criança é literário. Muito da produção editorial contemporânea assume outras finalidades, por exemplo, como a linha de autoajuda, ou livros de culinária destinados a crianças, dentre outros (des)caminhos literários possíveis.

Entendemos a literatura como manifestação humana, em diferentes épocas, que se expressa, conforme Antonio Candido (1995, p. 242), por "todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma

sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações". O autor defende que, além de bens materiais de sobrevivência, o indivíduo também necessita de alimento intelectual que o faça desenvolver sua inteligência e personalidade, a fim de garantir sua integridade psíquica e espiritual. Afinal, todos têm direito à arte e, em especial, à literatura. (p. 239).

Defendemos, ainda, a partir de Jauss (1994), que a literatura, seja de natureza verbal, visual, seja verbo-visual, seja oral ou escrita, assume um caráter emancipatório, pois o construto veiculado na obra artística não apenas conserva experiências vividas, mas também antecipa possibilidades não concretizadas, expandindo o espaço limitado do comportamento social do leitor rumo a desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura (p. 52). Uma obra, pela via estética, pode romper com experiências dos leitores e colocá-los diante de uma nova questão. Desse modo, elegemos títulos significativos para serem discutidos, pois pretendemos contribuir para a formação do leitor literário. Optamos por estudar obras literárias que estão presentes no mundo infantil, tanto em livrarias, como em bibliotecas escolares ou mesmo em bibliotecas privadas. A fim de contemplar a diversidade de títulos, abrangemos desde as narrativas clássicas até aquelas mais contemporâneas.

Nossa atenção voltou-se à heterogeneidade de textos narrativos, prosa, poesia, livro de imagem, clássicos adaptados, quadrinhos, numa reunião eclética de autores e ilustradores que produzem para o universo literário infantil, como Ana Maria Machado, Helena Alexandrino, Rui Oliveira, Luís Camargo, Sérgio Capparelli, dentre outros apresentados na sequência deste livro.

Interessa-nos o olhar atento aos desafios de leitura quanto à natureza verbo-visual das obras, a apreensão dos seus componentes literários, lúdicos e artísticos. Buscamos sentidos para as mesclas de elementos de tempo, espaço e configurações de personagens produzidas pela presença da palavra e da ilustração em modalidades textuais diversificadas, que manifestam discursos para a infância. Para tanto, aprofundamos nosso olhar sobre a Literatura Infantil, defendendo o direito ao seu acesso, evidenciando as qualidades que emergem da palavra e da imagem, nos textos que examinamos A intertextualidade fica evidente no capítulo "Abrindo caminhos de leitura"; a aparente simplicidade do livro sem texto escrito é desmistificada no capítulo "Descobrindo um caminho", que focaliza o livro de imagem. Uma análise comparativa entre duas capas de edições da mesma obra traz argumentos suficientes, no capítulo "Efeitos da ilustração do livro infantil", para se compreender a importância do tratamento

gráfico-plástico na produção de sentido. O capítulo "Modalidades narrativas: cantos lusitanos em quadrinhos" mostra que a leitura pode ter um poderoso aliado, o gênero dos quadrinhos, para dar acesso à literatura clássica. A análise realizada no capítulo "Contar, recontar, inventar o clássico" mostra que a adaptação do texto teatral para a narrativa é uma estratégia bem-sucedida para a aproximação do leitor a textos considerados clássicos. Os estudos evidenciam a importância da presença articulada entre os sistemas verbal e visual para o multiletramento do leitor, o que é explorado no capítulo "Literatura infantil como possibilidade de multiletramento". Os dois últimos capítulos se debruçam sobre a "Poesia infantil", mostrando o jogo poético que ocorre quanto na presença da palavra e da ilustração, dividindo o olhar analítico entre duas obras de caráter diverso, mas igualmente plenas de ludicidade no tratamento das linguagens que as constituem.

Que pacto se estabelece entre o texto literário e o leitor mirim? Como o leitor se posiciona frente a um texto, seja ele popular, seja erudito? Qual é o lugar do leitor no texto literário? Os textos literários revelam anseios do leitor? Eles apontam soluções para os problemas? Pelo contrário: os textos convidam o leitor a pensar sobre a natureza humana. É o caso, por exemplo, do conflito posto em *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga Nunes, que, através das inquietações da protagonista Raquel, discute conflitos próprios da infância – o desejo de crescer e também de continuar pequena; o desejo de ser menino e o de ser escritora. A obra ainda propõe-se a refletir acerca do lugar que cada irmão ocupa numa família – Raquel era a mais jovem de três filhos, o papel que os parentes podem ter nas relações familiares. O desfecho dessa narrativa não é explícito, desafiando o leitor a construí-lo a partir de suas vivências. Enfim, um texto literário não apresenta soluções explícitas para nossos conflitos, antes, nos convida a pensar e, consequentemente, nos ajuda a refletir acerca da nossa natureza.

O estudo aqui compartilhado justifica-se visto que dados de pesquisas apontam sistematicamente a existência de problemas em relação à competência leitora no Brasil. Também acreditamos que a Literatura Infantil é um dos recursos que contribui para a melhoria das práticas leitoras, em virtude de seu caráter estético, que propicia ao leitor a oportunidade de vivenciar enredos que ativam a imaginação, a linguagem, além de expandir conhecimentos sobre si, os outros, o mundo. Da leitura do texto literário decorre a ampliação da visão e a capacidade de refletir sobre os diferentes contextos apresentados nas narrativas, compondo assim um processo emancipatório, relacionado à educação de sujeitos sociais.

Tanto se disse e ainda se pode dizer dos efeitos do contato com o texto literário, mas a curiosidade sobre esse objeto poderoso e surpreendente continua movendo o nosso espírito investigativo. Por isso ainda buscamos algumas respostas e nos aventuramos a possíveis descobertas!

Por que literatura?[1]

Flávia Brocchetto Ramos

> ... a literatura é capaz de erigir uma realidade mais duradoura que a carne e a pedra...
>
> Manguel

Escrever um texto que discorra sobre o porquê da literatura é um desafio e, ao mesmo tempo, um convite que não pode ser recusado, já que as oportunidades de falar sobre a palavra simbólica, na vida dos seres humanos, são escassas e não podem ser desperdiçadas. A literatura é uma necessidade humana, ainda que, como disciplina, tenha seu espaço cada vez mais diminuído no ambiente escolar. As relações entre literatura e escola são antigas, porém, tumultuadas.

Por muito tempo, o texto literário tinha primazia no ambiente escolar, sendo o modelo a ser estudado como exemplo de escrita correta. Hoje, com a tendência de estudar os diversos gêneros que circulam na sociedade, os textos literários estão cedendo espaço a gêneros cuja existência é mais fugaz e pragmática. No entanto, aquela palavra capaz de fundar mundos e crenças com existência mais sólida do que as geradas pela carne e pela pedra, como aponta a epígrafe, precisa abrir fendas para entrar, dialogar e repercutir na contemporaneidade.

Por que literatura hoje? Para seguir essa reflexão, reportamo-nos a um texto presente na sociedade contemporânea. Trata-se da Declaração Universal dos Direitos Humanos, publicada em 10 de dezembro de 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas. O documento apresenta orientações que visam à promoção da dignidade humana, em virtude de que muitos ainda vivem em condições subumanas. São 30 artigos que tentam garantir condições mínimas para a sobrevivência humana. O art. XXXV, por exemplo, destaca: "Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem

[1] Originalmente publicado na Revista Ciberteologia, v. 30, p. 85-95, 2010, no endereço <http://ciberteologia.paulinas.org.br/ciberteologia/wp-content/uploads/downloads/2010/07/01-Por--que-a-literatura.pdf>.

estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, [...]".

Sobre direitos humanos, Antonio Candido (1995) registra que, de modo geral, a sociedade não nega o direito do próximo a coisas que não podem ser negadas a ninguém, os ditos "bens incompressíveis", tais como: casa, comida, saúde e instrução. No entanto, essas mesmas pessoas, que apontam como fundamentais os bens citados acima, parecem estar desatentas ao fato de que seu semelhante também tem direito à arte. Todos têm o direito a ler Dostoievski ou a ouvir Beethoven, exemplos citados no próprio texto de Candido. O autor aponta que devemos ter o cuidado de considerar os direitos dos semelhantes na mesma relação dos nossos, ou seja, considerar que aquilo que é essencial para nós também o é para os outros. Se algumas crianças podem ler uma boa adaptação da *Odisséia*, outras que pertencem a grupos sociais distintos também deveriam poder acessar tal enredo.

A postura de Antonio Candido insere outros bens como "bens incompressíveis" – aqueles que garantem além da sobrevivência física, a integridade espiritual, tais como: direito à crença, à opinião, ao lazer, à arte e *à literatura.* O valor atribuído à literatura dependerá da necessidade que as pessoas têm dela. Porém, a necessidade de algo surge do conhecer esse algo. Por exemplo, como terei necessidade de música clássica se a ignoro?

No que se refere à literatura, objeto de estudo deste texto, cabe destacar que, de acordo com a concepção de Candido, essa manifestação artística compreende desde criações populares, como mitos e lendas, até as eruditas, entre outras manifestações universais. Não há homem que possa viver sem fabulação, sem invenção, sem a criação de histórias. Desse modo, a fabulação é vista como uma necessidade universal a ser satisfeita, ou seja, todos têm a necessidade e o direito à literatura.

A literatura é, pois, fator indispensável de humanização, pois permite que os sentimentos passem de simples emoção para uma forma mais concreta, ou seja, tornem-se conscientes, uma vez que são experienciados pelo leitor. A literatura confirma, assim, o homem na sua humanidade, atuando na memória coletiva da sociedade. Talvez, sem as criações verbais – poéticas ou prosaicas – não haja equilíbrio social. Na História da humanidade, a literatura tem sido importante instrumento para a educação. Os seus efeitos são devidos, em especial, as suas três faces: construção, expressão e forma de conhecimento. Explicando: o homem que enuncia e cria o fenômeno literário constrói um mundo a parte, similar ao real, baseado no real, mas permeado pela imaginação; em síntese,

apresenta uma proposta de organização para o seu entorno. Após o construir, esse fenômeno é expresso, isto é, dado ao público, seja por meio da palavra oralizada, como os mitos indígenas, seja por meio das encenações das comédias e tragédias gregas do mundo antigo e revelam anseios humanos. Mais tarde, tais conflitos passaram a ser dados ao público por meio da escrita, através da publicação de obras que, embora criadas e escritas há muito tempo, ainda continuam nos inquietando como, por exemplo, *Dom Quixote de La Mancha*, de Cervantes.

Inicialmente, muitas fabulações, através da oralidade, tornaram-se referência na História da humanidade. Basta vermos o impacto que textos como as tragédias gregas – antes orais e depois escritas – continuam provocando nos leitores. Se esses textos sintetizam a natureza humana com os seus conflitos, então revelam uma concepção de homem e ajudam-no a entender-se e a entender o seu entorno. Desse modo, um texto literário é capaz de nos impressionar, quando ocorre uma aproximação entre: (a) o modo de dizer (a estrutura do texto); (b) a temática veiculada; e (c) as inquietações do leitor ou ouvinte.

A literatura pode contribuir para a nossa humanização, na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, para a sociedade e para o semelhante. Algumas produções literárias expressam a posição que seus autores assumem diante de determinados problemas, resultando em uma manifestação empenhada numa mensagem ética, política, religiosa ou social. É inegável a força da literatura em relação ao que chamamos de direitos humanos, pois ela pode propiciar a reflexão sobre questões que talvez não consigamos tratar racionalmente, como, por exemplo, a relatividade da verdade, o desejo da estabilidade afetiva ou econômica e a compreensão das singularidades de cada pessoa. Tais temas são alguns dos objetos de reflexão da Literatura, logo, estão contidos no seu vasto acervo, seja popular, seja erudito.

Causos, contos, lendas, chistes e cantigas são exemplos de manifestações literárias, conforme enfatiza Antonio Candido. Tais textos contêm uma sabedoria popular, mesmo que muitas vezes não seja percebida pelo ouvinte. No caso da canção "A barata", repetida inúmeras vezes pelas crianças e também por adultos, subjaz uma questão que permeia a existência humana e que também é expressa pelo personagem Hamlet, de Shakespeare: quem sou eu? Qual é a minha identidade? Sou isso ou aquilo, ou ainda há outra possibilidade, ou sou o conjunto de todas as possibilidades? Explicando, a canção diz na primeira estrofe "A barata diz que tem sete saias de filó / É mentira da barata, ela tem é uma só / Ah ra ra, iá ro ró, ela tem é uma só!" Na segunda, o tema é mantido: "A barata diz que tem um sapato de veludo/ É mentira da barata, o pé dela é peludo

/ Ah ra ra, Iu ru ru, o pé dela é peludo!" Essa proposta se estende às demais estrofes. Afinal, a barata é quem ela diz que é, ou a barata é como os outros a apresentam? Ou, ainda, seria a barata diferente de como ela se apresenta e de como a caracterizam? Essas são questões que nos acompanham por toda a vida. Desde cedo, a criança, por exemplo, se debate entre o como ela se vê, o como os pais a veem, o como a professora a define, etc. A sábia canção não responde o dilema, assim como a vida também não o revela. Cada ser convive com múltiplos olhares que lhe são atribuídos e se constitui único, singular, justamente nessa diversidade.

Afastando-se dessa cantiga, mas ainda tendo como palco a cultura popular, focamos um conto que foi muito repetido e sofreu inúmeras alterações. Trata-se de Dona Baratinha, que, no Brasil, tornou-se conhecido a partir de uma coletânea organizada por Figueiredo Pimentel (1992). Na história, Dona Baratinha recebe uma herança e resolve buscar um noivo entre os vários animais que conhece. Após várias tentativas, encontra um ratinho que lhe parece o parceiro ideal. Como tinha dinheiro, planeja e organiza uma grande cerimônia para seu casamento. Tudo estava muito bem. O problema é que enquanto Dona Baratinha esperava o noivo na igreja, o Ratão não resistiu ao cheiro de toicinho, cozinhando na feijoada, e a gula o levou à panela, onde acabou caindo e morrendo. A noiva, cansada de esperar, regressa a sua casa e, ao ir desfazendo os preparativos da festa, encontra seu amado boiando na panela. Qual é a dor de Dona Baratinha? Como é a dor da personagem? Quem já não sentiu uma dor como essa vivida por Dona Baratinha e expressa na narrativa? Lembramos de alunos de terceiro ano do Ensino Fundamental, discorrendo sobre a dor sentida quando morreu seu pássaro, seu gato, seu cão. Ou quando a mãe ou o pai partiram. O conflito da protagonista estende-se aos leitores ou ouvintes e fica reverberando no receptor da história. Seria esse um dos motivos para a história sobreviver oralmente por tantos anos? Seria, talvez, o motivo para esse conflito ainda continuar vivo no nosso imaginário?

Atualmente, a difusão da literatura erudita é garantida a poucos e só seria acessível a todos em uma sociedade igualitária. O maior obstáculo à democratização da leitura não é a incapacidade de compreensão por parte da população, e sim a falta de condições de acesso a esse tipo de arte. Em suma, é relevante considerar que as produções literárias, em geral, enriquecem nossa percepção e visão de mundo, e é justamente por este fator, entre outros, que o acesso a elas deva ser garantido a todas as camadas sociais.

Que obra escolher?

Definir uma obra para ler ou estudar é uma tarefa difícil, pois muitas são as publicadas num mesmo ano e ainda muitas são selecionadas por suas qualidades artísticas. Por exemplo, A Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil[2] anualmente escolhe as melhores obras em diversas categorias, entre elas, criança, jovem, imagem, poesia, tradução, informativo, reconto, teatro, livro-brinquedo.

Outra fonte de seleção de obras literárias que pode ser considerada é aquela formada por obras selecionadas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Desde 1997, quando o Programa foi criado, títulos são selecionados para compor o acervo de bibliotecas de escolas públicas brasileiras. Destacamos que, a partir de 2006, tem havido regularidade na distribuição de títulos, de modo que nos anos pares são contemplados estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tais acervos contemplam obras em prosa na modalidade narrativa visual, histórias em quadrinhos, poesia...

No Edital do PNBE 2012, estavam previstas quatro categorias, de acordo com o nível de ensino, a saber: **categoria 1:** para as instituições de Educação Infantil – etapa creche; **categoria 2:** para as instituições de Educação Infantil – etapa pré-escola; **categoria 3:** para escolas que atendem alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e, por fim, **categoria 4:** para escolas que atendem alunos da educação de jovens e adultos – etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Para fins de exemplificação acerca do processo de seleção das obras, tomamos como referências as obras da categoria 1 e 3. Pertencem ao primeiro grupo:

> *Textos em verso* – quadra, parlenda, cantiga, trava-língua, poema;
> *Textos em prosa* – clássicos da literatura infantil, pequenas histórias, textos de tradição popular;
> *Livros com narrativa de palavras-chave* – livros que vinculem imagens com palavras;
> *Livros de narrativas por imagens* – com cores e técnicas diferenciadas como: desenho, aquarela, pintura, entre outras. (2011, p. 2).

[2] Informações disponíveis no sítio: <http://www.fnlij.org.br/imagens/primeira%20pagina/2011/Premiados%202012.pdf>.

As peculiaridades dos usuários são consideradas, como ressalva o próprio Edital:

> Os livros deverão ser adequados à faixa etária das crianças da educação infantil e confeccionados em material atóxico (papel, cartonado, tecido, EVA, plástico, entre outros materiais) de forma a possibilitar o manuseio por crianças de 0 a 3 anos, podendo ser apresentados em diferentes tamanhos.
> As obras que demandam o manuseio pelas crianças confeccionadas em cartonado, tecido, EVA, plástico ou outro tipo de material – deverão, obrigatoriamente, conter o selo do Inmetro. (2011, p. 2).

Em relação à categoria 2, o acervo é formado por:

> *Textos em verso* – poema, quadra, parlenda, cantiga, trava-língua, adivinha;
> *Textos em prosa* – pequenas histórias, novela, conto, crônica, teatro, clássicos da literatura infantil;
> *Livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos*, dentre os quais se incluem obras clássicas da literatura universal, artisticamente adaptadas ao público dos anos iniciais do ensino fundamental. (2011, p. 2).

Como constatamos, a seleção observa peculiaridades em virtude das condições dos leitores. O acesso aos acervos é uma excelente fonte de consulta, uma vez que as editoras escolhem, entre seus títulos, aqueles que pensam ser mais adequados ao Edital e a seus critérios. Na sequência, além de uma triagem de acordo com o Edital, as obras são analisadas, avaliadas e selecionadas por uma equipe de profissionais com formação na área.

A revista *Crescer* também edita seleções de obras literárias para crianças. Anualmente – desde 2006 a 2010 – uma equipe qualificada de jurados seleciona títulos que deveriam estar presentes na biblioteca das crianças.[3]

Critérios de qualificação de livros literários infantis

Como entendemos que a literatura para criança tem determinadas peculiaridades, a seguir discutimos pontos fundamentais para serem pensados na

[3] Os títulos selecionados estão hospedados no site da revista. Para acessar, basta entrar no endereço a seguir: <http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,EMI144009-17759,00-OS+MELHORES+LIVROS+INFANTIS+DE.html>.

constituição do livro de literatura infantil, a partir da articulação de três dimensões qualificadoras: a materialidade, a literariedade e a relação texto-leitor.

a) A *materialidade* abrange aspectos mais ligados à constituição do objeto-livro e que interferem na qualidade da interação com o público. Pode ser expressa pela concretude do tipo de suporte, formato, da dimensão, textura, enfim, seu *design* favorecendo a leitura lúdica, o prazer, o divertimento e a fantasia. A informação visual utilizada está a serviço da qualidade do projeto gráfico-editorial, a partir da observação de pontos como os valores estéticos, promovidos pelos elementos da linguagem visual; a composição, o tratamento de cores e formas; a ativação tátil, pela variação de suportes, gramatura, no caso do papel, além dos processos de impressão, definição da fonte, espaçamento entre linhas, diagramação e a relação entre ilustrações e palavras. Um aspecto a ser observado nesse item é a exterioridade do texto propriamente dita, como seus elementos físicos: capa do exemplar, orelhas, folha de rosto, folha de guarda... Nesses espaços, encontramos paratextos que auxiliam na recepção do título, como apresentação, prefácio, contextualização de autor e ilustrador, assim como do tradutor, se for o caso. Tais procedimentos auxiliam na leitura autônoma do texto, sem a presença de um mediador. Há que se considerar as dimensões da obra e a resistência do exemplar em relação ao provável leitor. Crianças pequenas têm dificuldade de manusear livros grandes, capas frágeis não resistem aos impulsos infantis, assim como a encadernação deve ser cuidadosa. Folha de rosto não é supérfluo, mas um espaço para acolhimento do leitor.

b) A *literariedade* é um aspecto imanente ao texto, expressa pela qualidade literária empregada na construção discursiva. Nesse quesito, convém observar o emprego de recursos da enunciação literária no tratamento do tema. De que modo, por exemplo, o texto explora um tema como a morte para crianças pequenas? Certamente deve ser por meio da simbologia, como percebemos na obra *O guarda-chuva do vovô*, de Carolina Moreyra e ilustrada por Odilon Moraes (2008), em que a morte é tratada simbolicamente pelas lembranças que o narrador tem do avô e pelo guarda-chuva do avô – presenteado pela avó – que atua como metáfora do avô. Independentemente da natureza do texto, poético ou narrativa, o título precisa explorar com consistência a estrutura do gênero. No caso da poesia, aspectos melódicos, traduzidos por rima, aliteração, assonância, ritmo, entre outros; imagéticos, como comparações, metáforas, metonímias... Na prosa, o narrador deve atuar como mediador na configuração do conflito, orientando e, ao mesmo tempo, desafiando o leitor na concretização da obra, ou seja, evita conduzir explicitamente opinião e, posteriormente, o comporta-

mento do leitor; a presença de personagens infantis tende a ser um elemento de aproximação do leitor mirim. Na história em quadrinhos, a narrativa assim constituída traz consigo os personagens, o conflito e o desfecho, somados à complexidade da organização pelos elementos peculiares ao gênero. Imagens, balões, onomatopeias e mesmo recursos de metalinguagem acompanham a parte verbal, essa composta por textos curtos, sintéticos e associados com os elementos gráficos e plásticos de natureza estética, sensibilizadora do sujeito-leitor. A aparência dos personagens é provocadora de estados afetivos e de identificação do leitor mirim com os mesmos, por isso é importante observar a manifestação de originalidade e se há distanciamento de traços estereotipados, tanto na forma como nas atitudes veiculadas. A sequência de quadrinhos deve propiciar a compreensão de sentido da história e induzir a habilidade de inferência ao leitor, enquanto este organiza seu pensamento, no exercício lúdico de observação e interpretação dos elementos textuais das HQs.

c) A *interação* é entendida como a relação estabelecida entre texto e leitor, a partir do conjunto de elementos presentes no título, indicados nos itens "a" e "b". A qualidade da interação efetiva-se, primeiramente, porque um texto literário acolhe as vivências do leitor, não direcionando seu entendimento, e ainda, entre outros pontos, pelo tema e pela linguagem, que devem estar adequados às expectativas do leitor visado; a obra realiza um duplo papel porque, ao mesmo tempo em que dialoga com a cultura dos leitores pretendidos, deve também ampliar seus horizontes; mobiliza o leitor a estabelecer relações com outros textos literários; propicia uma experiência significativa de leitura, tanto de modo autônomo, como mediada por um leitor mais experiente, e amplia as suas referências estéticas e culturais, contribuindo para refletir sobre seu entorno e sobre si mesmo, ou seja, para sua humanização.

Independentemente da origem das fabulações, se elas sobrevivem ao tempo por meio da interação entre as pessoas é porque contribuem para discutir a existência humana; colaboram para pensar o papel do ser humano na sociedade, enfim, contribuem para alargar o entendimento sobre a nossa humanidade. E as narrativas literárias estão presentes em diversos grupos sociais, em vários tempos e lugares, começando com a própria história da humanidade; tudo o que se conta é narrativo, da conversa com os amigos ao filme que se vê, da receita da cozinha ao diário. O homem conta seu entorno e a si próprio. O ser humano vive imerso em estruturas narrativas, já que a história de nossa vida, conforme afirma Larrosa (2003), depende do conjunto de histórias que já lemos, vimos ou ouvimos, pois é a partir delas que aprendemos a construir a nossa história,

a nossa vida. O leitor interage com narrativas como “Conto da Carochinha” e também com histórias escritas intencionalmente. Tudo isso nos constitui como seres humanos, como seres simbólicos que somos.

A trajetória de estudos das diferentes manifestações da Literatura Infantil nos leva a perscrutar uma obra, cujo título nos instiga e nos desafia a colocar em movimento a leitura. Vamos, leitor, juntos ao encontro do livro Abrindo caminho*, de Ana Maria Machado!*

Abrindo caminhos de leitura

Neiva Senaide Petry Panozzo

Jamais deves buscar a coisa em si, a qual depende tão-somente dos espelhos. A coisa em si, nunca: a coisa em ti.
(Mario Quintana).

Olhar livros para crianças parece ser uma ação simples. Como tantos outros artefatos e produtos destinados ao mundo da infância, a literatura contemporânea produz objetos que são considerados pelo senso comum como facilmente apreensíveis, já que parecem pertencer ao território do conhecido, do familiar. Essa perspectiva inicial pode ser explicada, desde uma concepção de infância como um período em que predomina o espaço seguro, ou o ingênuo encantamento que nasce do sonho e da fantasia. Porém, uma atenção maior sobre o que inicialmente é simples e natural pode gerar dúvidas, desde a condição de ser criança na atualidade aos objetos a ela destinados.

Considera-se aqui infância e seus objetos como produtos sociais de determinada cultura, constituindo-se numa elaboração complexa, intencional, gerada num contexto específico e produtora de efeitos de sentidos. Inúmeros estudos contemporâneos se debruçaram para mostrar as mudanças havidas, desde tempos e espaços diferenciados, nos modos de produzir verdades sobre essa fase da vida humana. Este trabalho não busca aprofundamentos sobre o fenômeno infância, mas pretende focar-se na análise de um produto que lhe é destinado, o texto de literatura infantil.

Abrindo caminho, da escritora Ana Maria Machado e ilustrado por Elizabeth Teixeira (2004), foi premiado[1] pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil em 2004, na categoria *criança hors-concours* (Fig. 1). Sua categorização dentro do gênero de literatura infantil pode encobrir, inicialmente, a contribuição que oferece o texto, em forma de prosa poética e pela via da intertextualida-

[1] Informação disponível no endereço: <http://www.fnlij.org.br/principal.asp?cod_mat=32&cod_menu=2004>.

de, quanto à abertura aos espaços que abriga para outros gêneros de literatura, como clássicos da literatura universal, bem como do universo das artes.

A intertextualidade é entendida por Bakhtin como dialogismo (1999), ao sustentar que um texto não subsiste sem o outro; em decorrência, há um diálogo entre duas ou mais vozes, dois ou mais discursos. Há um cruzamento de vozes e de discursos diversificados, o que explicitaremos a seguir.

A ilustração predomina na obra, e suas imagens tomam conta de páginas duplas; ali surgem múltiplos cenários que fornecem indicações para o leitor seguir um caminho de descobertas, já sugerido na capa. Ela está organizada sobre um fundo vermelho, que abriga as informações escritas com dados de autoria. A ilustração se sobrepõe ao fundo, tratada de modo semelhante a um quadro emoldurado. Essa moldura traz elementos figurativos que podem ser considerados emblemáticos, ou simbólicos, tais como: a pena antiga de escrever, o arco, o par de óculos, a ampulheta, a árvore, o modelo de avião, o violão, o barco a remo, a Torre Eiffel e o monstro marinho. Em cada canto há quatro elementos de orientação espacial: o sol, a lua, a estrela e a rosa dos ventos, que também servem para anunciar uma viagem. Esta moldura integra o discurso visual da imagem da capa, cujo efeito de sentido remete o leitor-destinatário a ideias relativas a um caminho que se desloca em tempos e espaços diferentes.

A imagem, envolvida pela moldura, traz ao centro um par de crianças, um menino e uma menina de mãos dadas; estão de pé sobre uma parte do globo terrestre. Ladeando as crianças, à esquerda, localiza-se o Pão de Açúcar, situado no Rio de Janeiro; à direita há um castelo em estilo oriental, com um portão

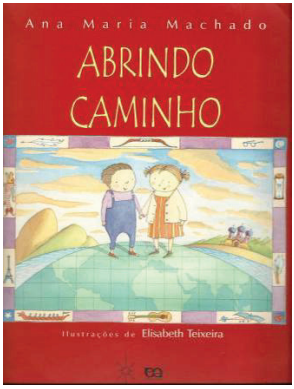


Fig.1 – Capa de *Abrindo caminho.*

Fig. 2 – Cenário da capa sugere novos horizontes.

central e três torres bulbosas, o que configura sua provável origem no mundo oriental (Fig. 2). Esses dados visuais permitem inferir que o par de personagens está prestes a abrir novos caminhos, ampliar seus horizontes, ou mesmo expandir seus conhecimentos.

Para o leitor da visualidade, as ilustrações organizam um campo privilegiado de leitura, como experiência de natureza lúdica, além de descoberta das marcas essenciais das qualidades das figurações, em seus elementos gráfico-plásticos, que respondem pelo foco de atenção inicial. A visualidade é o caminho pelo qual o texto começa a ser percebido e compreendido pelo leitor. Assim, é dado o primeiro passo no mergulho textual.

O mote presente nesta publicação é abrir caminhos de leitura, já que emergem múltiplas referências no texto, o qual se constrói com articulações à poesia de Carlos Drummond de Andrade, "No meio do caminho".[2] Além desse, também à letra da música de Tom Jobim, em "Águas de março",[3] bem como a outras menções relacionadas a fatos e figuras históricas. Por isso, na moldura da capa aparecem, junto a outros objetos, o par de óculos e o violão, elementos simbólicos da presença do poeta e músico. O jogo de correspondência e articulação entre imagem e palavra escrita se instala desde o primeiro contato do leitor com o livro.

A figurativização de personagens e o uso de seus prenomes, cenários e as características permitem identificar a presença de personalidades conhecidas no mundo da cultura, que aparecem nesta sequência: Dante (Alighieri), Carlos (Drummond de Andrade), Tom (Jobim), Cris (Cristóvão Colombo), Marco (Polo) e Alberto (Santos Dumont). Os caminhos abertos dizem respeito à liberdade, iniciando com Alighieri (1265-1321), que é considerado um dos marcos da literatura universal e liberdade de uso da língua italiana, em detrimento ao uso da língua padrão da época, o latim, no contexto de transição do pensamento medieval ao renascentista. Drummond (1902-1987) traz liberdade aos versos e à métrica da sua poesia, no século XX. Tom Jobim (1927-1994) abre novas

---

[2] A marca do poema "No meio do caminho" é a repetição: No meio do caminho / No meio do caminho tinha uma pedra / tinha uma pedra no meio do caminho / tinha uma pedra / no meio do caminho tinha uma pedra./ Nunca me esquecerei desse acontecimento / na vida de minhas retinas tão fatigadas. / Nunca me esquecerei que no meio do caminho / no meio do caminho tinha uma pedra.

[3] A letra da música "Águas de março", de Tom Jobim, tem o seguinte refrão: É pau é pedra, é o fim do caminho / É um resto de toco, é um pouco sozinho / É um caco de vidro, é a vida, é o sol / É a noite, é a morte, é o laço, é o anzol...

trilhas na música brasileira, com a Bossa Nova. Desbravadores aventureiros, como Colombo (1451-1506) e Marco Polo (1254-1324), ampliam horizontes geográficos e culturais, assim como Santos Dumont (1873-1932), que rompe os limites da locomoção pelo ar e também abre novos caminhos para o homem.

Atualmente, nas produções literárias para a infância, pode ser percebida a utilização da prosa poética, que reúne elementos da poesia e da prosa, sem configurar necessariamente a estrutura clássica do conto. O livro aqui examinado é um exemplo desse tipo de ocorrência, composto por frases curtas que variam de uma a quatro linhas, traz níveis intrincados de realização da leitura, entre eles a aparente fragmentação, ao omitir as funções tradicionais do conto.

Nesta obra, a visualidade contribui decisivamente para a significação, fornecendo à escrita um suporte definidor de referências ao leitor. Mesmo assim, a leitura será mais ou menos aprofundada na medida de uma presença mediadora, configurando-se este como um texto sincrético de dificuldade considerável. A cada página se anunciam estas mesmas características complexas da hibridização e da intertextualidade. As conexões entre as diferentes referências, criadas nesse entrelaçamento, permitem ao leitor iniciante relacionar e organizar rotas de significação, como experiência de leitura mediada.

Abrindo caminho para um jogo intertextual

A frase "No meio do caminho de Dante tinha uma selva escura" (p. 1 e 2) inicia o livro de Machado. O texto já cria um processo híbrido e um jogo intertextual, na mistura das palavras buscadas em Drummond e Alighieri,[4] ao trazer o poema "No meio do caminho" e *A divina comédia*, com o Canto I do capítulo "Inferno". Na versão de Alighieri, esse canto menciona a entrada na "selva escura" e os encontros do autor e com personagens importantes de sua vida. Na ilustração (Fig. 3), há uma floresta e nela um leopardo, uma loba, um leão, o poeta Virgílio, considerado seu mestre e autor predileto; também mostra um anjo e um demônio distantes, em meio às árvores, e a presença de Beatriz,

[4] Extratos da obra "A divina comédia", capturados em 21/8/2012, disponíveis no endereço eletrônico <http://www.stelle.com.br/>. "A divina comédia" é um poema épico, cujo protagonista empreende uma viagem ao além e se divide em Inferno, Purgatório e Paraíso. No Canto I, do tomo Inferno, o autor apresenta a Selva escura, As feras e O espírito de Virgílio. O canto inicia na frase: "Quando eu me encontrava na metade do caminho de nossa vida, me vi perdido em uma selva escura, e a minha vida não mais seguia o caminho certo" (e-book sem paginação).

sua musa inspiradora, por quem o autor nutriu um amor impossível. Nesse cenário, há dois espaços diferenciados, um de luz e outro de sombra. Assim, estão postos, de modo alegórico, os sofrimentos vividos pelo personagem, seus temores, conflitos, amores e arrependimentos de que trata a obra original. Dante contempla a floresta e os componentes ali figurativizados são os mesmos da parte inicial do Canto I. O escritor é caracterizado em inúmeras obras de arte, pelo traje vermelho e pela coroa de louros à cabeça, sendo que o mesmo ocorre na obra infantil examinada. Aqui, segura sob o braço direito um livro de tamanho considerável e a mão segura uma pena de ave, que serve para escrever. Estes dois últimos são indicadores que auxiliam o leitor a conectar a ação intelectual dessa personagem, assim como remetem à moldura da capa.

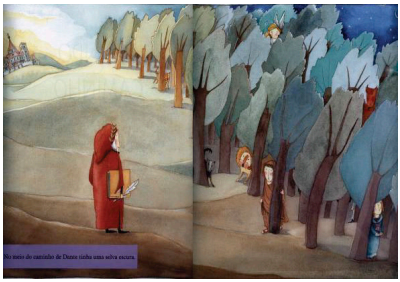


Fig. 3 – Jogo intertextual – p. 1 e 2.

Um adulto, ou um leitor iniciante, que ainda não deve ter acessado um clássico como "A divina comédia", de Alighieri, ou o poema de Drummond, provavelmente teria dificuldade para alcançar o reconhecimento do jogo intertextual que ali se instala. Sem alguns conhecimentos anteriores, não relacionaria os elementos verbais e visuais deste texto, que prevê um destinatário detentor de informações organizadoras de uma rede de significações.

Numa experiência informal de leitura com esse livro de Machado, uma pessoa adulta, de nível universitário, interpretou Dante como a personagem Chapeuzinho Vermelho, justificando-se a explicação pela veste vermelha e pela presença do lobo atrás de uma árvore. O poeta Virgílio foi confundido com o caçador. Analisando essa interpretação, fica claro que o leitor cria um filtro de leitura que o conecta ao universo conhecido, o da literatura infantil tradicional. Larrosa (2000) auxilia na compreensão do modo de interpretar dessa leitora, pois, de acordo com o autor, há duas faces na intertextualidade: a primeira, é a de relação entre textos, de característica concreta e objetiva; a segunda, é subjetiva e intensa, produzida na relação entre o texto e a história de vida do leitor, provocando uma experiência de leitura ligada a algo significativo, parte de seu mundo subjetivo.

O livro *Abrindo caminho* é classificado na categoria infantil; na contracapa, há o selo de sugestão de faixa etária a partir de 8 ou 9 anos, para leitura individual, e de 5 anos se for leitura compartilhada. Percebe-se, da leitura acima, que

não se trata de seguir uma prescrição do texto por faixa etária, mas da necessidade de processos mediadores de leitura, porque o não compreendido é filtrado pelas referências preexistentes. O resultado mais provável de leitura desta obra, sem mediação, é levar o leitor a criar estratégias de inteligibilidade, mesmo que sejam totalmente desvinculadas ao que se apresenta, pois há uma urgente necessidade de atribuir algum significado ao que se oferece. Cabe ao responsável pela intervenção de leitura dispor-se a empreender um diálogo com o texto e oportunizar a conversa sobre o que foi lido e seu leitor.

As páginas 3 e 4 privilegiam a imagem do poeta Drummond, com uma pasta ao lado, caneta e folha de papel. Uma pedra, um pouco à frente, da mesma cor de seu terno, cria um efeito cromático que vincula objeto e personagem, estabelecendo a conexão entre o poema "No meio do caminho" e seu criador (Fig. 4). O poeta contempla a paisagem que se estende por todo o espaço de página dupla. Esse cenário é montanhoso, em curvas e verdes suaves, numa alusão à cidade natal de Drummond, Itabira, no Estado de Minas Gerais. A frase: "No meio do caminho de Carlos tinha uma pedra" acompanha a ilustração. Visualmente se percebe que não há caminho adiante desse personagem, pois ele está colocado numa parte elevada, que acaba logo depois da pedra, de forma abrupta, numa ribanceira. Como se sabe, o poeta deixou Minas e viveu a maior parte da sua vida no Rio de Janeiro; talvez essa pedra seja um símbolo de mudanças no seu caminho que, de acordo com seu poema, deixaram inesquecíveis lembranças, como dizem as suas palavras: "Nunca me esquecerei desse acontecimento". Também aqui é possível apreender a articulação entre formas, cores, configurações e os elementos verbais.

Nas páginas 5 e 6 (Fig. 5), Tom Jobim é apresentado, com seu violão na calçada típica de Copacabana. Em frente há um rio e, ao fundo, as características elevações do horizonte da paisagem carioca, local onde nasceu e viveu boa parte

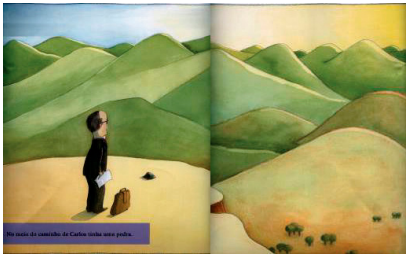


Fig. 4 – A pedra, símbolo de mudanças, p. 3 e 4.

Fig. 5 – Rio: ambiguidade de sentido verbo-visual, p. 5 e 6

de sua vida. A expressão "No meio do caminho...", de Drummond, funciona como um refrão que dá continuidade ao texto enquanto mudam personagens e cenários. Agora: "No meio do caminho de Tom tinha um rio", que se estende em azul e predomina no espaço das duas páginas. Esse rio pode ser uma barreira, ou mesmo seu fluxo entendido alegoricamente como a fluência criadora do conhecido compositor, arranjador, maestro, letrista e músico brasileiro. Águas de março é a música que define um marco da música popular brasileira e seu refrão ecoa nas duas páginas subsequentes (Fig. 6): "Era pau. Era pedra. Era o fim do caminho?" (p. 7-8). Uma dúvida está posta nesta interrogação, que não faz parte da letra original de Tom Jobim. Os três personagens do livro: Dante, Carlos e Tom, estão juntos aqui, como sombras projetadas sobre um fundo amarelo claro. O que eles têm em comum é um caminho barrado por elementos que correspondem aos versos ali escritos e as suas figurações, pois tanto a selva escura, a pedra e o rio balizam o verso "Era o fim do caminho?" E esse "fim" se diferencia na ilustração, pois os três elementos estão figurados, e plasticamente definidos, por cores, contornos e volumes sugeridos, o que não ocorre com os personagens, que são apenas três manchas, três sombras projetadas. Cria-se, assim, um apagamento desses últimos, diante dos obstáculos postos para sua passagem, ou para o leitor? A interrogação presente na palavra sugere que há uma provável alternativa de resposta, que o leitor pode buscar nas páginas seguintes.

A cena seguinte (p. 9-10) mostra uma menina leitora, sentada à vontade, num ambiente de leitura, com um livro nas mãos; neste, há uma ilustração, a mesma da cena anterior (Fig. 7). A menina olha a paisagem da grande janela, à direita, com uma floresta, um rio e montanhas. Percebe-se aqui uma estratégia de metalinguagem, criada no campo da visualidade; a ilustração aloca o leitor em uma nova perspectiva; agora é espectador da própria leitura. O objeto lido até aqui se transforma em uma leitura compartilhada com a personagem criança,

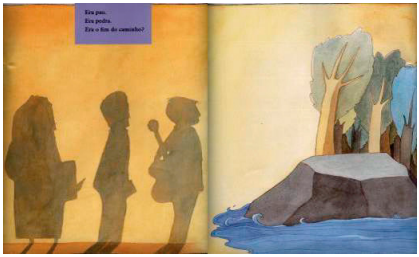


Fig. 6 – "Era o fim do caminho?", p. 7 e 8.

Fig. 7 – Leitor como espectador da própria leitura, p. 9 e 10.

acompanhando seu olhar pela janela, a qual se abre em simulacro de realidade. A continuidade do ritmo anterior se rompe, produzida pelo movimento do leitor que sai de espaços criados pelo texto; aproximou-se e agora se afasta dos três personagens. A parceria entre objeto de leitura, personagens e leitor se consolida no termo "nós". Na parte inferior direita da página está posto:

> Cada um no seu canto
> com seu canto
> nos chamou.
> E nenhum de nós,
> nunca mais, ficou sozinho. (MACHADO, p. 8 e 9).

O termo *canto* é um vocábulo que se repete, num jogo de palavras, como recurso poético que se refere à presença de Dante, Carlos e Tom, vindos de espaços e tempos diferentes, e enquanto três modalidades artísticas – literatura, poesia e música – reunidas pela liberdade da criação estética, povoam o caminho do leitor. Os objetos e seus criadores se presentificam para o leitor: "[...] seu canto nos chamou" e o texto se torna lugar de encontro e acontecimento estético: "E nenhum de nós, nunca mais, ficou sozinho" e novos caminhos se abrem, novos personagens cantam a esperança e "promessa de vida no meu coração".

Na análise acima, percebemos o conceito de dialogismo adquirindo visibilidade pelo cruzamento de vozes e discursos, reforçando que essa intersecção também se dá entre gêneros, suportes e mídias, como constatamos aqui, entre a literatura infantil e a literatura clássica, entre a poesia, a música e as imagens. A relação intertextual ficou explícita e imprime a identidade ao discurso da obra analisada. A reunião das dimensões figurativa e verbal cria o objeto literário intertextual, capaz de provocar a apreensão estética, enquanto percurso particular do sujeito no texto, cuja intimidade se faz no caminho empreendido nessa leitura.

Atualmente se identifica uma tendência à experimentação de novos caminhos nos modos de criar narrativas, com diferentes manifestações culturais dialogando entre si, através da literatura, música e das artes visuais. Observa-se a quebra, ou a mistura de convenções, além do jogo intertextual que, neste caso, se manifesta nas ilustrações de *Abrindo caminho* e no texto de "A divina comédia", dentre tantos outros que se desdobram a cada página, num desafio à compreensão do leitor infantil que tem acesso a este texto poético.

Um aspecto digno de nota, relativo à publicação aqui analisada, diz respeito ao conceito de acesso e preservação do que se constitui como patrimônio artístico-cultural, pois a mesma abrange aspectos distintos na identidade de he-

rança nacional e universal. Como já visto, *Abrindo caminho* referencia o contato com a literatura universal, expressão visual, poética e musical, em espaços e tempos diversos, trazendo fatos históricos e também cotidianos. Portanto, essa obra não se limita à sua catalogação, como literatura infantil, mas extrapola seus limites, ao se constituir como intertextualidade e gênero híbrido engendrado pela trama verbal e visual.

A proposta estética, na especificidade literária que recobre um livro de literatura infantil, não pode ser esquecida, pois essa leitura trata de criar espaços sensíveis para a atuação do leitor, propiciando-lhe vivenciar algo diferenciado de suas experiências comuns. Assim, uma obra artística oportuniza momentos para o sentir e para o pensar. Nesse ponto reside a diferenciação de abordagens, sob a perspectiva literária ou sob a perspectiva pedagogizante. Esta última impõe verdades, diz ao leitor como deve pensar, o que deve fazer, como deve interpretar o mundo, ou pretende ensinar valores e conteúdos. Enfim, dar respostas prontas em lugar de privilegiar a fruição estética.

A inquietação sobre a natureza de textos para a infância, no fechamento deste trabalho, remete a ponderar sobre as implicações da dinâmica de leitura, no caso da pressuposição de um destinatário que possua experiências de adulto, ou antes seria uma provocação, pois um novo tipo de infância emerge na contemporaneidade? Talvez menos infantilizada e menos romantizada, mas ainda com sensibilidade e curiosidade suficientes para manter as características de um leitor-criança. A presença do mediador de leitura é importante na medida da necessidade de conhecimentos de base que deem sustentação, ancoragem para a leitura, além de provocar o desenvolvimento de competências que permitam ao leitor atribuir significados e constituir estruturas cada vez mais complexas de compreensão.

A publicação aqui analisada indica que ela mesma se constitui como seu título: atua como uma abertura de caminhos de leitura para o leitor prosseguir na apropriação de diferentes gêneros e no sentido de promover sua proficiência e autonomia.

> Um caminho-texto traz surpresas, alegrias de novas descobertas e também proporciona a liberdade de inaugurá-lo e também que pode ser feito e refeito. Uma obra lançada por ocasião do evento ECO-92, em tempos iniciais de preocupação midiática com os problemas do ambiente, nos oferece a oportunidade de um percurso sobre a capa do livro "O caminho do caracol". Vamos caminhar em frente?

Descobrindo um caminho[1]

Neiva Senaide Petry Panozzo

O leitor é um caçador que percorre terras alheias.
(Michel de Certeau).

A existência de um caminho, seja uma estrada, uma trilha, seja uma rua, é um testemunho da mobilização de sujeitos em uma determinada direção. Cada caminho reveste-se de uma natureza que lhe é própria e nele são deixadas marcas que permitem ao caminhante identificar seu percurso e seu sentido. Assim, a concretude de um caminho pode ser olhada semioticamente como uma manifestação de uma estrutura composta por diferentes níveis, como um texto tecido através dos elementos de dois planos da linguagem: do conteúdo e da expressão. As relações entre esses planos engendram os efeitos de sentido, desde a organização dos elementos matéricos até o seu nível mais abstrato.

Um caminho é um texto legível e a sua leitura é um trajeto que pode ser percorrido. Elementos mínimos compõem um texto; oposições e recorrências articulam-se e definem-se os papéis dos sujeitos demarcados no tempo e no espaço da narrativa, em relação de junção e de transformação. A analogia com o caminho, a descrição e a análise das especificidades do texto constituído em uma estrutura organizada pelos planos da expressão e do conteúdo mostram como se produz o sentido do mesmo.

Explorando o caminho

No livro *O caminho do caracol*,[2] o texto imagético de natureza plástica e figurativa é tratado como um caminho a ser refeito; é reconstruído, para nele

[1] O estudo sobre a leitura da imagem do livro de literatura infantil integra a dissertação de mestrado "Literatura infantil: uma abordagem das qualidades sensíveis e inteligíveis da leitura imagética na escola", defendida em 2001, na UFRGS.

[2] Helena Alexandrino é autora dessa obra, publicada em 1993 e premiada no mesmo ano pela Fundação Nacional de Literatura Infantil e Juvenil – prêmio "Luís Jardim" – melhor livro de ima-

ser percebida a complexidade do que mostra e como faz para mostrar, nos diferentes níveis de profundidade em que se articula o sentido. Para tanto, este estudo utiliza os referenciais da teoria semiótica da significação.[3]

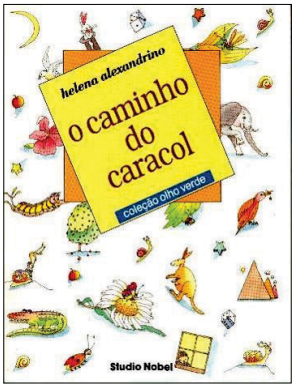


Fig. 8 – Capa de *O caminho do caracol*, Ed. Nobel, 1998.

O livro de imagem *O caminho do caracol* apresenta apenas na capa (Fig. 8) as informações verbais, restritas ao título, à autoria e edição. As palavras ocupam a parte central e estão circunscritas em uma forma quadrangular amarela, delimitada por uma fina linha preta. As letras do título em marrom, elemento cromático intermediário, diminuem consideravelmente o contraste em relação ao preto e branco das demais letras, denotando integração entre a parte escrita e a superfície amarela, em que se sobrepõem. Essa é uma estratégia que favorece a ênfase no componente cromático amarelo, que chega ao leitor antes das palavras.

O título de um livro anuncia de maneira sintética de que trata o texto subsequente, posto que as palavras que o constituem veiculam sentidos convencionais a explorar. O Novo Dicionário Aurélio (1986, p. 1.035) identifica o verbete *caminho* como um substantivo concreto, masculino, que designa "faixa de terreno destinada ao trânsito de um para outro ponto; direção, rumo, destino, espaço percorrido ou por percorrer andando; iniciar movimento no espaço". *Caracol* também é substantivo concreto, masculino e identifica "pequenos moluscos terrestres de concha fina; ou ainda: caminho ou rua que sobe morro ou colina em ziguezague, ou em espiral". As palavras denotam uma situação de movimento quase imperceptível, de mudança, provavelmente executada com lentidão, mas constante e delineada pelas características emprestadas do ser que as possui – o caracol. Esse animal apresenta peculiaridades, como a de transportar a sua casa para todo o lugar em que for e, diante de qualquer tipo de ameaça externa, recolher-se ao interior da concha.

---

gem. O exemplar focalizado é da 5ª edição de 1998, mede 17,0cm x 21,7cm, possui 23 páginas em papel branco e capa em papel couché, brilhante, liso e de toque agradável.

[3] De acordo com os referenciais discursivos de Diana Luz Pessoa de Barros: Teoria semiótica do texto (1997) e da linguagem visual em Donis A. Dondis: Sintaxe da linguagem visual (1991).

O movimento proposto, a partir do título, é o de levar o enunciatário a fazer um percurso tranquilo, sem pressa, e ir reconstituindo as tramas de sentido do texto visual. A disposição oblíqua do título foge à convenção horizontal de leitura, sem executar uma ruptura extrema e reforça o convite para acompanhar um trajeto não usual.

A distribuição dos elementos da capa chama a atenção, fornecendo critérios para a segmentação necessária à análise do plano da expressão,[4] através da categoria topológica, que organiza as formas e cores no espaço. A topologia das configurações plásticas reúne qualidades de posição, orientação, formato, dimensões e suporte, cuja descrição ocorre em conjunto com as categorias cromática (relativa à cor) e eidética (relativa à forma), conforme Oliveira (1995).

A capa apresenta, além do título, um universo diversificado de animais, objetos e plantas dispostos sobre uma base branca de fundo. A organização dessa superfície e da contracapa segue o mesmo esquema, com três aspectos distintos na composição: uma região geométrica central, que circunscreve as informações escritas sobre a base quadrangular, uma região criada pela tensão de pontos coloridos: os desenhos de animais, objetos e vegetais espalhados pela superfície, e mais a região branca, servindo de fundo.

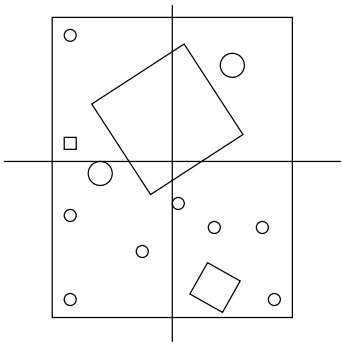


Fig. 9 – Capa de *O caminho do caracol* e as áreas de reflexos do matiz amarelo.

A geometria central

A superfície amarela,[5] uniforme e quadrada, que serve de suporte para o título da obra, destaca-se pela luminosidade no centro da capa, domina o eixo horizontal

[4] O plano da expressão corresponde ao significante saussureano e comporta as categorias cromática, eidética, topológica e matérica que o estruturam. Essas categorias são analisadas segundo as funções e articulações que realizam no interior do texto plástico. (GREIMAS; COURTÉS, 1991, p. 192).

[5] "A cor amarela é considerada fundamental ou primitiva e como cor-pigmento é uma das três cores primárias, indecomponíveis. Quando misturada ao azul, esfria, e produz o verde". (PEDROSA, 1982, p. 110-111). Conforme os estudos das qualidades cromáticas, essa cor imprime calor, energia e claridade, assume a primazia do lado ativo, em oposição à passividade, frigidez e obscuridade.

superior e se repete em área menor, na parte inferior. O amarelo é o elemento cromático que mais se aproxima do branco, sendo a cor mais clara da faixa do espectro solar. O olhar é capturado por essa luz e pontos de mesma cor estão distribuídos pelos quadrantes da página, sensibilizando o observador pelo aumento da luminosidade nos reflexos sobre a superfície. São as recorrências cromáticas que enfatizam as relações entre os formantes e organizam as figuras. Na obra em estudo, a luz amarela sinaliza, ancora o olhar, e o espaço branco facilita o deslocamento, o "caminhar" do enunciatário (Fig. 9).

Outra área quadrangular, alocada no canto inferior direito, chama a atenção (Fig. 10). De proporções menores que o quadrado do título, a forma se repete, porém o seu eixo de equilíbrio é deslocado para a direita e configura uma janela de vidraças amarelas com uma criança que contempla algo a sua esquerda e fora do espaço da superfície da capa. Essa presença atrai o olhar pela sua qualidade cromática e formal. Situado próximo ao ponto de saída da leitura convencional e de apoio manual para a virada de página, esse objeto anuncia um efeito de passagem ou abertura.

As duas áreas de cor e forma semelhantes, mas de tamanhos e orientação diferentes, mostram-se como um ponto de atração. A zona central, ativada pela cor amarela, ecoa em outro ponto periférico, localizado ao pé da página, mas em instâncias diferenciadas, criando uma relação entre as áreas: o título e a janela são pontos de apoio para o olhar.

A forma geométrica quadrada é considerada estável, estática e monótona, apresentando igualdade de lados e ângulos que se repetem. A leve mudança que ocorre no eixo do título desfaz a estaticidade e surge o movimento, criando um efeito dinâmico. Ao efetuar um pequeno giro para a esquerda, o quadrado amarelo inicia o percurso anunciado pelo título: o desencadear de um deslocamento entre pontos – "o caminho". Essa palavra indica dinamismo e há um aparente paradoxo em estar fechada numa forma geométrica, originalmente estática; contudo, o deslocamento sutil do eixo do quadrado instaura aí um movimento (Fig. 11-12).

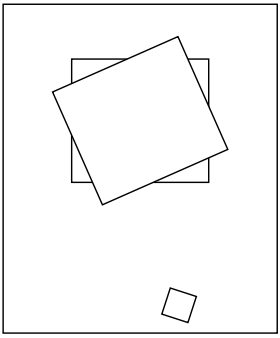


Fig. 10 – Simetria e oposição.

O efeito de instabilidade em relação a sua base é amenizado por outro quadrado com cor laranja, ao qual o amarelo se sobrepõe. Essa segunda forma é composta por quatro triângulos retângulos alaranjados e colocados de maneira a

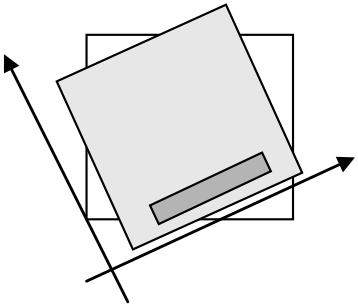


Fig. 11 – Título: deslocamento do eixo – instabilidade.

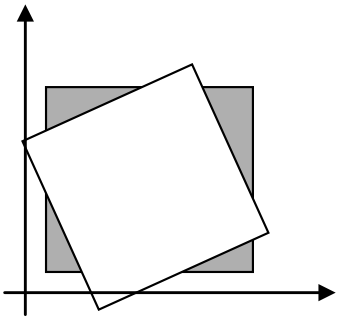


Fig. 12 – Quadrado virtual – efeito de equilíbrio.

serem percebidos como um quadrado completo, que se mantém estável em relação ao plano de equilíbrio no espaço, seguindo a orientação de eixo horizontal/vertical.

Segundo Pedrosa (1982, p. 116), a cor laranja tem como característica criar efeito de expansão do espaço ocupado e ilumina-se na presença do amarelo. Assim, fica potencializada a luz e é reforçado o equilíbrio da forma, pela sustentação criada pela área alaranjada. O virtual quadrado laranja, por sua vez, sobrepõe-se a alguns objetos, visualizados em parte e aguçando a curiosidade do leitor para desvelar aquilo que a forma encobre. Do recurso da sobreposição emerge um jogo que mostra e oculta ao mesmo tempo.

A repetição quadrangular, variando entre o retângulo e quadrado, surge na forma do objeto-livro, delimita a capa, fornece a base para o título, configura o traçado da janela; nas páginas internas, perde a nitidez de contornos, enquanto sustenta com sutileza a separação fluida entre imagem e suporte na sequência e aparece como limite físico da página.

A presença permanente do espaço branco, enquanto delimita fisicamente o livro, cria um efeito de movimento que expande ou contrai a manifestação da imagem em cada página e dispõe um lugar para o enunciatário atuar.

Essas variações de forma e da cor amarela caracterizam a formação de um caminho do olhar (isotopia), responsável pela criação de efeitos de sentido. A partir das repetições e das articulações, buscam-se as oposições no plano da expressão, em suas unidades mínimas ou *figuras*, definidas por Thürleman (1979, p. 17) como um conjunto de traços distintivos e pertinentes da dimen-

são cromática, eidética ou topológica – os *formantes*[6] *plásticos*. Essas dimensões pertencem ao nível fundamental da forma significante; a combinação desses três elementos: cor, forma e lugar, constitui o objeto semiótico de análise, em oposição aos *formantes figurativos*, que são as referências do plano do conteúdo, ao mundo natural.

Uma saturação maior do azul ocupa o centro geométrico da capa, numa tarja contrastante ao amarelo do título e destaca a identificação da coleção a que pertence o livro – *Olho verde.* Essas duas palavras traduzem uma visão de natureza, de ecologia; antecipam as informações da contracapa, bem como estabelecem um elo de sentido com a dimensão cromática do azul, em situação de importância, ao estar centralizada no espaço visual, sustentando a identificação e fixando de leve os desenhos sobre a superfície branca.

A capa está organizada em seus aspectos do plano da expressão, apresentando repetições de formas quadrangulares, variações de tamanho, cor e eixo de equilíbrio, bem como figurações orientadas para direcionar o leitor no sentido da leitura do texto interno. Assim, identificam-se oposições como *externo vs. interno* e *natural vs. construído*, as quais antecipam a temática ligada ao equilíbrio ecológico e permeada pela criação da fantasia.

A figuração

A classificação inicial dos desenhos figurativos em formas orgânicas e geométricas remete à referência do universo da *natureza* e do universo produzido pelo ser humano – da *cultura*. Os elementos naturais predominam na capa e na contracapa, distribuídos sobre o fundo branco constituído desse conjunto de animais de classes variadas e vegetais.

Na semiótica plástica, a categoria eidética é utilizada para designar as configurações das formas e das linhas, além de incluir os efeitos criados pela sua organização, como direção, escala, movimento, ritmo, entre outros. Participam dessa categoria as qualidades em oposição do tipo reto/curvo, angular/arredondado, vertical/horizontal, perpendicular/diagonal, tipos de simetria e perspectiva.

---

[6] "Por formante entende-se [...] uma parte da cadeia do plano da expressão, correspondente a uma unidade do plano do conteúdo e que – no momento da semiose – lhe permite constituir-se como signo." (GREIMAS; COURTÉS, 1983, p. 196).

QUADRO 1
Nível figurativo (as referências ao mundo natural)

Classificação	**Objetos**
Natural	mundo físico: lua, sol, estrela, nuvem, montanha mundo vegetal: árvore, flor, fruta, folha mundo animal: mamíferos, aves, insetos, réptil, moluscos mundo humano: menino
Artificial/ construído	mundo artificial / construído: dado, cartola de mágico, janela, quadrado do título, letras/palavras

QUADRO 2
Categoria eidética linha (preta, fina, contorno fechado)

Reta	**Curva**	**Espiralada**
2 quadrados do título 2 dados 3 estrelas 3 montanhas janela	borboleta – canguru mãe e filhote – cartola – coelho – elefante – flores, folhas e frutas galho – jacaré – joaninhas – lagarta – lua menino – mosquito – nuvens – pássaros – sol	4 caracóis 2 cascas

QUADRO 3
Forma

Orgânica	**Geométrica**
borboleta – canguru mãe e filhote – caracóis cascas de caracol – coelho – elefante – flores, folhas e frutas – galho – jacaré – joaninhas – lagarta – menino – mosquito – nuvens – pássaros	quadrado: janela – título – face do dado cubo: dado triângulo: montanhas círculo: sol – frutas cilindro: cartola

Os elementos linha e forma propiciam um inventário inicial. Identifica-se a oposição entre *linhas curvas* e *retas*. Os elementos animais e vegetais são configurados por *formas orgânicas*; as linhas curvas e retas são utilizadas para mostrar alguns objetos do mundo físico (estrelas, montanhas), bem como para outros produzidos pelo ser humano (dados, janela e prédios), através de *formas geométricas*. A classificação dos desenhos figurativos em formas orgânicas e geométricas remete à referência do universo da natureza e daquele produzido pelo ser humano – a cultura.

Em todo o livro, os desenhos são traçados por uma linha fina e contínua, definindo os contornos das formas coloridas em aquarela. Na técnica aquarelada, a maior ou menor adição de água ao pigmento causa a dessaturação da cor, resultando numa textura leve, transparente, de colorido vivo, porém suave. A transparência da tinta-aquarela é uma característica da dimensão matérica, trabalhada na produção das imagens originais que resultaram no livro analisado.

A base para o título é tratada de maneira diferenciada, com a cor cobrindo a área geométrica e numa superfície plana e homogênea, criando uma sensação de firmeza e claridade para o "caminho", apesar do deslocamento da forma, que a desestabiliza.

O estudo semiótico da cor abrange a *categoria cromática*, as oposições entre as cores, os graus de saturação, a luminosidade. A cor é a construção de uma *figura* da expressão, que produz significação através de traços diferenciais pertinentes. Como qualidade específica de cada cor, as categorias da saturação indicam o grau de pureza, determinando as variações de intensidade máxima, média ou mínima. A luminosidade ou o valor trata das gradações tonais acromáticas que vão desde o branco, passando pelo cinza, até o preto, criando graus diferenciados de claridade ou obscuridade. No tratamento diferencial de *transparência,* no colorido dos objetos e na *opacidade* do suporte-título, identifica-se o contraste definido por *saturação* e *dispersão* do pigmento. Essa oposição de qualidades plásticas leva a relacioná-las aos objetos, que são transparentes na medida do seu reconhecimento, e o caminho é opaco por ser uma realização ainda em potencial.

A diferença na categorização das formas é marcada pela iconicidade de objetos pertencentes ao mundo produzido pelo ser humano, pontuando a oposição inicial entre natural e cultural. A presença de determinadas figurativizações na capa podem ser relacionadas ao campo cultural – uma cartola com coelho, uma janela com um menino e dois dados –, posicionados acima e abaixo do título.

QUADRO 4

Dimensão cromática – capa

RADICAIS CROMÁTICOS PREDOMINANTES NA CAPA contraste: amarelo e azul		
Matiz	Tratamento	Localização
amarelo	homogêneo detalhe/efeito de luz	quadrado do título, lua, estrela, corpos de caracol, asas do mosquito, lagarta, corpo da joaninha, cara do inseto, sol, vidraças da janela casca vazia, frutas, flor amarela, miolo da flor, asa da borboleta, folha, corpos de caracol
laranja	homogêneo claro detalhe	quadrado (4 triângulos do título), estrela, pássaro canguru, montanha média, miolo da flor branca corpo da lagarta, cascas de caracol, asas do mosquito
azul	saturado mancha clara	base do nome da coleção base das formas / efeito de sombra
VALOR – luminosidade predomina: branco, matizes amarelo e laranja		

Branco	**Cinza / marrom**	**Preto**
área do fundo dados 2 coelho flor margarida branca pássaro branco	marrom claro: cartola – montanha – contorno da janela galho – esquadria da janela letras do título do livro acinzentado: elefante	linha de contorno nome da autora editora

TEXTURA VISUAL

Características:

– experiência tátil: lisa / suave / leve

– experiência visual: transparência

– opacidade no título

Uma cartola com coelho é identificada como acessório utilizado por mágicos e remete a uma prática ligada ao universo da fantasia – a realidade interna. A janela é um limite, mas ao mesmo tempo, um caminho; tem por função ser abertura ao exterior, deixar passar a luz e o ar, propicia mais qualidade à vida e amplia o horizonte. Ou então é um fechamento, uma proteção diante de qualquer ameaça exterior. Existe um estado de conjunção entre a criança e a janela,

reunindo características de ser animado (vivo) e ser inanimado (objeto). Isso também ocorre no par de coelhos (ser vivo) e na cartola (objeto). Nessas duas conjunções, o animal e o humano fazem parte da mesma categoria e combinam-se a um objeto da categoria da cultura.

No segmento superior e inferior, a repetição do dado reforça a existência de um caráter lúdico, numa combinação secundária que instala um jogo cultural do tipo lance de sorte, o qual repercute em todo esse universo e atinge todos os envolvidos. O estado de junção de diferentes aspectos da realidade e da ação humana coloca em jogo domínios da magia, da fantasia, de realidades interna e externa. Todos os aspectos estão relacionados aos objetos apresentados, cujos efeitos de sentido permeiam dois mundos distintos: fantasia e realidade.

Os olhares e gestos reforçam ora a interioridade, ora a exterioridade (Fig. 13). Na parte superior da capa, o coelho olha para a direita, traz as patas sobre o focinho, numa atitude de surpresa ou susto. Esse gesto pode ser relacionado a um ato de magia, de uma brincadeira, talvez do lance de sorte no jogo com o dado ou, ainda, ligar-se ao título ou com o que ocorre no interior do livro.

Em contrapartida, a criança que está à janela, no extremo inferior da página, apoia a cabeça sobre os braços e contempla algo à esquerda, para fora dos limites do livro. O olhar dirige-se na direção oposta ao movimento convencional de leitura: da direita para a esquerda e para o exterior (Fig. 13 e 14). A inclinação da janela impele para uma direção que sugere a abertura da capa e entrada no objeto livro – e a sua leitura. O movimento para a esquerda escapa da superfície examinada e lança-se ao entorno, à leitura de mundo. A estratégia de inclinação da janela força um movimento para dentro do livro, ele mesmo uma janela que pode dar acesso à exterioridade e à interioridade do sujeito leitor. O menino que olha reforça o movimento para fora, gerando tensão e oposição de forças (Fig.15).

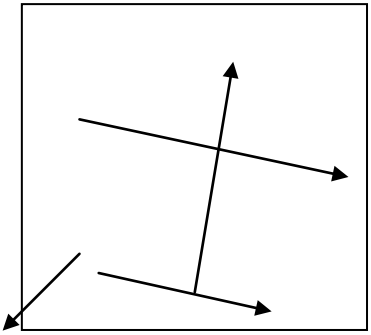


Fig. 13 – Oposição e tensão

O movimento para *dentro* e *para fora*, sugerido pelos olhares, direciona o leitor a tomar contato com dois aspectos diferenciados da experiência humana: o mundo imaginário e o mundo real, ou a realidade que lhe é externa e se apresenta pelas qualidades sensíveis, mobili-

zando-o internamente (Fig. 16 e 17). O mundo das coisas e da cultura está no exterior do livro e em seu interior, o mundo da fantasia. A existência da janela possibilita contato e interação entre enunciador e enunciatário e abre a passagem entre as duas realidades. Essa constatação reitera um efeito lúdico. Trata-se de um jogo de olhares que atua como mediador e transita livre entre dois universos, acentuando o caráter de organização das formas, da escolha dos objetos, das figuras e da experiência de olhar e ser olhado, de revelar e ocultar sentidos.

Projetando linhas de apoio que seguem a indicação do olhar e da inclinação do quadrado amarelo, que sustenta o título, percebe-se a formação virtual de linhas paralelas, com a mesma inclinação, reforçando o movimento em direção à abertura do livro. Assim é possível conectar as direções do olhar, do título anunciado e o interior da obra.

Na identificação dos pares de objetos, constata-se uma distribuição organizada de modo a criar linhas paralelas virtuais, correspondendo à inclinação da forma quadrada que sustenta o título. As diferentes dimensões do real e do imaginário são colocadas em situação de paralelo no universo anunciado pelo título.

Buscando outros pares da capa, uma dupla chama a atenção pela posição, situada no centro do segmento horizontal, abaixo do título. De todos os objetos presentes na capa, apenas esses dois estão colocados em situação favorável de contato e têm semelhança na ação que executam: o carregar. O caracol, à esquerda, leva o menino e um canguru fêmea; à direita, leva o seu filhote na bolsa;

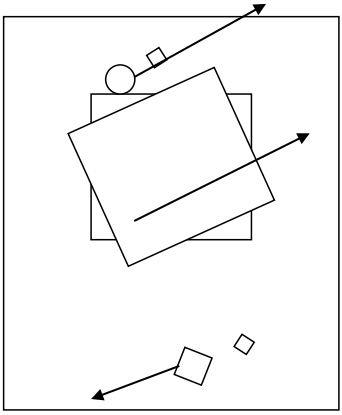


Fig. 14 – Direção dos olhares e do título

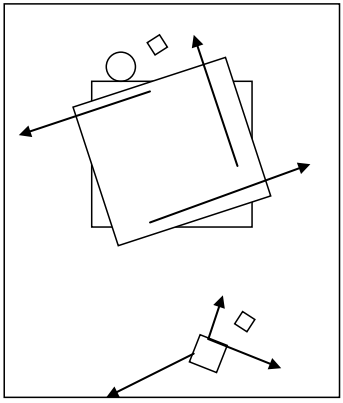


Fig. 15 – Tensão e oposição

colocados simetricamente, a certa distância um do outro, frente a frente, estão dispostos a um possível diálogo. Ambos são animais e condutores (Fig.17).

Uma figura é a mãe que conduz seu filhote pelo instinto natural, que provê e protege; no caso do caracol, há uma distorção da ordem natural, gerando o *nonsense* pela combinação absurda entre animal e humano. São duas espécies distintas, com funções alteradas, porém ambos pertencem ao mundo da natureza e em aparente simbiose, numa relação muito semelhante àquela de função materna. A simples posição simétrica e o efeito de espelhamento funcionam como superação de diferenças. Há uma ação fantástica, que modifica a lógica habitual, subverte as regras e dá lugar ao surgimento do lúdico. Daí emanam algumas possibilidades de significação, dentre outras, a ideia de interdependência entre as espécies. O caracol condutor assume um papel materno e talvez as funções decorrentes. Ele deixa de ser apenas um veículo, um transportador, para tornar-se alguém com um encargo que reverterá em cuidados, proteção e orientação ao outro. É um estado de aproximação e colaboração da mãe-natureza, que toma conta de seus filhos. Outros pares apresentam-se como conjunto secundário, sem estabelecer esse tipo de relação.

Do ponto em que o caracol condutor está alocado, é possível seguir a inclinação da linha de apoio sobre a superfície e continuar nessa direção, descendo através das folhas de uma flor branca, passando pela janela até encontrar outro caracol, no canto extremo direito. Na continuidade desse trajeto, projeta-se a possível abertura da capa. O percurso define uma proposta de ação e adesão do leitor ao texto interno do livro.

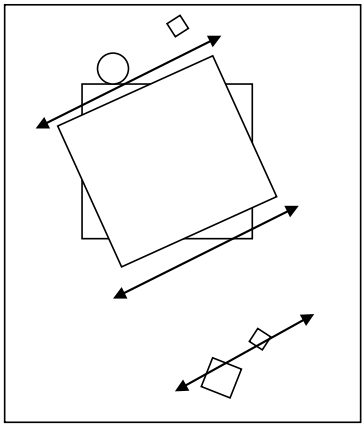


Fig. 16 – Composição em paralelo.

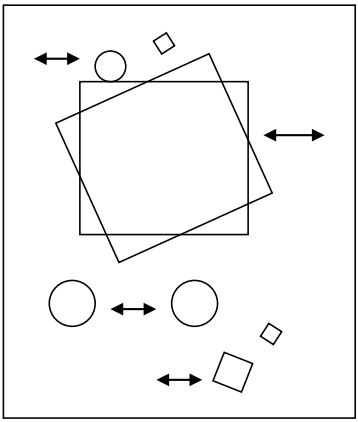


Fig. 17 – Estados de conjunção.

QUADRO 5
Estado de junção

Elementos isolados:	Em conjunção:
cascas / caracol	**coelho e a cartola – dado**
dados	mosquito e flor amarela
elefante	pássaro e fruta
estrelas	lagarta e galho
flor rosa	folha e inseto
frutas	árvore e frutas
jacaré	**caracol e menino**
joaninha	flor e borboleta
lua	montanhas, nuvens e sol
pássaro branco	**menino e janela – dado**
	canguru e filhote

Na capa e contracapa, as formas figurativas não guardam as proporções relativas entre os objetos representados, por exemplo, uma flor é maior que uma janela, equivale ao tamanho de um canguru. Percebe-se que todos os objetos estão no mesmo plano, sem o uso de estratégias de profundidade. O volume é apenas sugerido pelo efeito da mudança de matiz,[7] com variações na saturação cromática. Cria-se, assim, um nivelamento, uma homogeneidade, que reduz as diferentes categorias apresentadas, colocando-as em patamar de condições em comum. Nenhum desses seres é maior ou melhor que outro. Ou seja, todos compartilham o mesmo universo, o mesmo local – o fundo branco – e são sustentados pela mesma mancha azul clara que serve como estratégia de apoio, ancorando-os e criando uma relativa estabilidade nesses objetos.

Na classificação dos animais que figuram na capa, os caracóis aparecem em seis pontos do espaço e distinguem-se dos demais objetos pela quantidade de vezes que se repetem, pela variedade de formas, pois surgem como cascas, aparentemente vazias – fechadas; ou de corpo completo (aberto) e um

[7] Segundo Pedrosa (1982, p. 200-201), as três características básicas da cor são: matiz ou comprimento de onda, luminosidade ou brilho e croma ou pureza da cor. Matiz é a característica que diferencia uma cor de outra: o azul do verde, o verde do vermelho, etc. Luminosidade é o grau de claridade ou de obscuridade contido numa cor. Croma é a qualidade específica de saturação de cada cor e que indica seu grau de pureza. As cores perdem croma ou cromância, dessaturando-se, ao serem misturadas com o branco.

deles carrega uma criança (interação). Essa multiplicidade de manifestações destaca a presença do animal no campo examinado, criando inter-relações (Fig. 18).

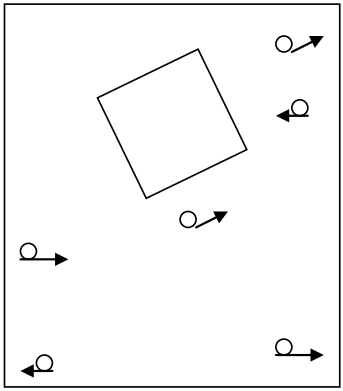


Fig. 18 – Localização e direção dos caracóis.

A oposição *aberto vs. fechado* corresponde às cascas que se voltam para a esquerda. Os demais caracóis estão orientados para a margem direita da capa, como num convite para adentrar no texto, principalmente aquele caracol posicionado no canto inferior direito, ao lado da pequena janela, que segue para dentro do livro. O local coincide com o da ação mecânica de virar a página e indica "o caminho" que vai para o texto interno do livro.

Desde a capa, são apresentados alguns indícios de diferentes oposições do tipo natural e construído,[8] real e imaginário, exterior e interior, fechado e aberto, e apontam a existência de um *fazer/fazer* do enunciador e uma possibilidade para o leitor perscrutar uma realidade externa e esquadrinhar a realidade interna.

Da relação entre o livro, como objeto material, e aquilo que ele veicula, emerge a criação, pela fantasia, do contexto a que se refere. A organização, a orientação dos elementos da capa, bem como a sua iconicidade relativa ao mundo das coisas, estruturam o discurso, que qual conduz seu leitor a interagir e estabelecer vínculos de significado com o contexto a que se reporta. A análise da distribuição topológica permite estabelecer uma relação entre a disposição dos objetos, a direção dos olhares e os possíveis caminhos de leitura a realizar. São os aspectos da expressão e do conteúdo que se articulam e manifestam a significação.

Área branca

A percepção da cor está associada à luz e ao modo como esta se reflete sobre a superfície. O branco e o preto são considerados não cor.[9] São valores

[8] Construído é aqui tomado como sinônimo de artificial – entendido como não natural, resultante da atuação humana.

[9] "A definição de Leonardo da Vinci sobre o branco, negando-lhe a qualidade de cor, permanece, em sua essência, inalterada até os nossos dias. [...] O branco é sempre o ponto extremo em qual-

acromáticos que têm como característica criar gradações tonais, brilho relativo, efeitos variáveis de luminosidade. Na capa, o valor acromático do branco constitui o fundo que recebe a impressão de certa quantidade de objetos,[10] distanciados uns dos outros, mantendo um espaço aberto e arejado.

A distância entre cada objeto possibilita criar diferentes "caminhos" que o olhar pode percorrer, com alternativas de escolhas, como andar entre os claros, saltar pelos objetos, ou simplesmente experimentar variações no deslocamento, numa seleção arbitrária. Um olhar curioso percorre esses intervalos e cria diferentes trajetos, numa experiência lúdica de ir e vir, descobrir e experimentar. O movimento pode ser erradio, descompromissado de início, porém aos poucos se detém em alguns pontos marcantes que, reunidos, tecem significados, num jogo estético entre contrastes e semelhanças.

O fundo branco oferece a sensação de espaço aberto, vazio, onde as formas figurativas parecem soltas, porque distanciadas umas das outras e orientadas em direções diferentes. A observação mais atenta leva à constatação da existência de um arranjo que direciona as formas, a maioria para o lado direito, num convite ao interior da obra.

A capa é organizada como um anúncio e como um convite para reconstituir o caminho – as tramas de sentido do texto visual. As qualidades plásticas estão articuladas de modo a criar pistas para a continuidade interna que se segue. As configurações das oposições figurativas podem ser identificadas por suas temáticas em categorias como *externo vs. interno, real vs. imaginário, equilíbrio vs. instabilidade, natural vs. cultural,* sinalizando, no decorrer da obra, um discurso provável, ligado ao tema da *ecologia*.

O jogo estético entre as unidades plásticas mínimas configura relações e articulações entre actantes da narrativa, reunidos em categorias semânticas e figurativizadas pelo menino montado no caracol, no canguru-mãe, na janela, na cartola e nos dados. Esses engendram a significação inicial, através dos elementos plásticos constituidores da imagem da capa.

Assim, as muitas marcas da expressão apontam a existência de um movimento gerado pela articulação das suas unidades, que homologam, no seu conteúdo, um "caminho", no qual o leitor é levado a empreender, aderindo a um

---

quer escala: partindo da luminosidade em direção às trevas, ele é o ponto inicial; das trevas em direção à luz, é o término." (PEDROSA, 1982, p. 117).

[10] O termo objeto, neste trabalho, designa a referência ao mundo natural. Na semiótica visual, o termo figura é utilizado para a combinação dos elementos mínimos da sintaxe plástica.

jogo que veicula o imaginário, o enredo e seu contexto referido. O leitor-destinatário pode deslocar-se pela superficialidade ou aprofundar-se em níveis de leitura, de acordo com seus interesses, predisposições e habilidades de compreensão.

Um olhar no percurso da capa

A análise semiótica aqui aplicada cria novas trilhas de leitura em *O caminho do caracol*. O levantamento minucioso dos seus elementos constitutivos, das combinações e relações, desencadeia conexões que alargam a dimensão do significado. Um olhar superficial do texto não revela a magnitude de sentido do mesmo.

A forma quadrangular, a janela e o livro demarcam a ambiguidade espacial na determinação do lugar, colocando o leitor/destinatário e enunciatário em estado de possibilidade, de passagem, de interpenetração do sonho e da realidade, do imaginado e do vivido. A janela e o livro compartilham a figurativização de um lugar de encontro, de convergência do particular e do universal, do conhecido e do desconhecido, reavivando o cotidiano e transformando-o, fazendo-o oscilar entre o comum e o insólito.

A organização dos elementos plásticos da capa demarca o ponto de partida da análise, caracterizada pela dimensão topológica, ou seja, a distribuição espacial dos objetos e de seus elementos plásticos. A identificação de três áreas distintas articula, logo de início, o conflito estabelecido entre dois universos, aquele construído pelo ser humano e homologado nas construções geométricas, correspondendo aos quadrados e ao título, e aquele do ambiente natural, na iconização dos objetos ali presentes. O jogo estético da linguagem visual apresenta o desequilíbrio entre a natureza e a cultura, aparece na estratégia simples de mudança de eixo do quadrado, marcando o fator cultural, de âmbito humano e responsável pela instabilidade do ambiente. O branco da superfície da capa funciona como espaço de mediação, de movimento, de alternativa para a mudança e instala a claridade em todo o livro e, nela, acena para uma solução do conflito apresentado. O amarelo é luz sobre o mundo humano, delineia caminhos para reverter as respectivas ações que põe em jogo a vida.

O encontro com o livro de imagens é singular, perpassado pela experiência sensível proposta ao sujeito pelo texto. Nessa relação diferenciada, reúnem-se o texto de natureza estética, o sujeito, suas possibilidades de atribuição

de sentidos e a experiência de apreensão do mundo sensível, decorrendo daí a estesia.[11] A leitura do texto visual, enquanto objeto formado e também formando um sistema, ou um mundo, se dá na medida em que as relações entre seus componentes são atualizadas. A rede das significações vai se tecendo através das qualidades sensíveis do texto e da experiência estética.

O livro *O caminho do caracol,* em sua aparente simplicidade e despojamento de material escrito, possui um potencial surpreendente como texto visual. Após a sua leitura, por meio de procedimentos semióticos, mostra-se com uma profusão de dados disponíveis à reflexão de um olhar atento, que aos poucos se complexifica, pelo aprofundar-se no universo da significação da e na imagem. Entre o instante inicial de leitura da obra e a sua finalização, ocorrem muitas transformações, deixando à mostra um texto rico de sentido e um olhar sensibilizado que conhece mais e melhor.

Os atributos cromáticos das imagens e suas figurações organizam-se de tal forma a captar a atenção dos pequenos leitores, dando oportunidade para refletir sobre a experiência de olhar imagens e dialogar, promovendo aquisições de competências de leitura que se aperfeiçoam na medida da frequência destas experiências. Logo, abre-se um espaço para a leitura de categorias da visualidade que rompe com o hábito da preferência dada às imagens da arte hegemônica. A atual oferta imagética, diversificada e de qualidade estética, alarga as possibilidades exploratórias e promove maior compreensão por parte do seu leitor, no acesso a outros objetos da cultura visual, além da literatura infantil.

A quietude de um livro de imagens é apenas aparente e transforma-se em uma explosão de possibilidades, através de uma leitura que ativa o texto. Instala-se um diálogo articulado entre categorias de cores, formas, espaço, tempo e sujeitos, todos esses elementos em relação. O leitor do universo imagético é convidado a percorrer o texto como quem empreende um caminho, deslocando-se num ir e vir, entre seus elementos e contextos. Através desse caminho reconstruído, é possível perceber a complexidade que sustenta a imagem visual, essa que mostra e como se mostra.

O papel fundamental dos professores, como mediadores do processo de aprendizagem autônoma e progressiva dos alunos, exige-lhes a capacidade de

[11] A semiótica explica a experiência sensível, corporal, da qual participam em interação sujeito-objeto estético, decorrendo um fazer estético de natureza complexa e interativa, produzindo, nessa relação, estesia e significação (conforme a concepção fenomenológica de Maurice Merleau-Ponty, em sua obra Fenomenologia da percepção, 1999).

gerar as condições e o ambiente favorável para que isso aconteça. A criação de tais condições só será procedente e eficaz à medida que o educador detenha saberes específicos, no caso, da linguagem visual plástica, do gênero narrativo, somando-se às peculiaridades e condições dos sujeitos que aprendem. Assim, podem fazer escolhas textuais e proposição de experiências alicerçadas em pressupostos teórico-práticos de leitura, distanciando-se de suposições e práticas ingênuas.

A aproximação deste estudo às práticas pedagógicas ressalta a natureza textual da imagem na literatura infantil e constitui-se, primeiro, num esforço em dar visibilidade à presença da linguagem visual nessas obras e, como tal, promover a necessidade de conhecê-la melhor, para tratá-la como texto legível, no mesmo nível de importância atribuída à linguagem verbal, em decorrência, pautar o ensino nessa direção. Para tanto, é necessário um investimento apropriado na formação docente, no sentido de conhecer a linguagem visual, pois a análise da imagem implica aplicações e competências tais que instrumentalizem os docentes para propor situações de leitura visual adequadas aos seus alunos. Diante do exposto, os apontamentos pedagógicos mostram a necessidade da interação com a linguagem visual, de estudos específicos, bem como discussões sobre a aplicação de uma teoria da significação aos processos de leitura.

Para qualificar o olhar reflexivo na escola, é importante levar em conta alguns pressupostos, tais como: a oportunidade de acesso a textos variados, a interação dialogada e desafiadora sobre esses, entre os sujeitos leitores. Além disso, considerar que o quadro de referências individuais e culturais são pontos de apoio à identificação inicial das variações de contrastes e posições de objetos, ou seja, identificar e refletir sobre os componentes da linguagem visual que organizam a imagem e seus contextos. Logo, cada texto imagético possui especificidades, marcas próprias, que definem as diferentes categorias priorizadas e as relações estabelecidas na atribuição de significados.

Uma concepção da visualidade como linguagem considera estratégias de leitura que propiciam a utilização de reconhecimentos e novos conhecimentos, inferências, estados afetivos. Tudo isso integrado e em relação, tendo como centro a imagem, como um discurso que produz efeitos de sentido e acolhe o exercício da atribuição de significados.

O presente estudo ocupou-se da capa do livro de imagem, domínio da linguagem visual, a qual se mostra como organização textual suficiente para a leitura complexa e aprofundada. Na contemporaneidade, o sistema visual abrange um universo comunicativo amplo e diversificado; a produção de signifi-

cação aguarda ser estudada, discutida e explorada em seus múltiplos contextos e aspectos, desde o aprofundamento científico da pesquisa acadêmica aos passeios visuais de olhares curiosos de adultos às crianças da Educação Infantil. Contemplar interesses de leitores na formação do gosto por essa experiência é uma tarefa que se impõe ao mediador e, necessariamente, realizada de modo prazeroso.

> A capa de cada exemplar tem uma proposta de leitura. Pode direcionar para um caminho ou outro de leitura.
>
> Como se recebe a mesma história, a partir de edições distintas, criadas por dois ilustradores?

Efeitos da ilustração do livro de literatura infantil no processo de leitura[1]

Marília Forgearini Nunes
Flávia Brocchetto Ramos

Palavra de um artista tem que escorrer substantivo escuro dele.
(Manoel de Barros).

Este estudo começa a ser delineado a partir de algumas dúvidas: afinal, que ilustração presente no livro infantil pode ser considerada artisticamente de qualidade, de modo que efetue uma recriação e não uma mera reprodução da realidade ou, talvez, construa um estereótipo dessa realidade para as crianças? E, além disso, de que modo o ponto de vista do ilustrador modaliza[2] o texto verbal e influencia a experiência interativa do leitor com o texto – verbal e visual? Essas dúvidas, para além de promoverem uma investigação do papel produtor de sentido da imagem ilustrada no livro infantil, permitem também refletir a respeito do modo como a leitura desse texto pode ser vivenciada no contexto da educação básica, local essencial em que o livro literário infantil está [ou deveria estar] presente.

Para que se tente chegar a alguma solução, não conclusiva, mas que permita ao menos estabelecer argumentos que auxiliem na construção de uma possível resposta, o presente estudo tentará articular os conceitos de arte e de estética com o processo de leitura. Essa articulação será feita a partir da análise do trabalho de dois ilustradores em duas edições de uma mesma história popular veiculada em obras que visam ao público infantil.

A discussão a respeito de arte e estética, em relação ao ato de ler, terá dois objetivos específicos que visam a um principal, propor um modo de ler

---

[1] Estudo realizado no contexto de pesquisa apoiada pelo Edital MCT/CNPq/MEC/Capes 02/2010 – Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.

[2] Modalização é o sustentáculo da enunciação na medida em que ela permite explicitar as posições do sujeito falante em relação a seu interlocutor, a ele mesmo e a seu propósito. (CHARAUDEAU, 1990). É a marca que o sujeito deixa no seu discurso.

a ilustração, considerando-a como texto produtor de sentido, com papel essencial na constituição do texto literário infantil. Para isso, tentaremos estabelecer um vínculo desses conceitos com as ilustrações analisadas, do modo como se apresentam em termos de forma e conteúdo – oferecendo ao leitor maior possibilidade de interação com o texto e, consequentemente, o seu desenvolvimento crítico. Por fim, discutiremos um pouco sobre o processo de leitura desse texto imagético, de modo a que ele possa ser lido no contexto da educação básica de maneira mais atenta e crítica, tanto pelo professor quanto pelos alunos.

A narrativa *Ah, cambaxirra se eu pudesse...* é um conto popular, adaptado para a linguagem escrita por Ana Maria Machado. Neste estudo, utilizam-se duas versões da mesma obra. A primeira versão, por ordem cronológica, foi publicada no ano de 1991, pela editora Salamandra e ilustrada por Gerson Conforto e fazia parte da coleção *Conte outra vez*. A segunda versão foi publicada pela editora FTD, no ano de 2003, é ilustrada por Graça Lima e faz parte da coleção *Conta de novo*.

A narrativa, que sobreviveu pela oralidade, agora recebe uma forma escrita associada a ilustrações distintas, em cada uma das edições. Acredita-se que a história perdura, porque o conflito posto pela ficção mantém-se atual, referendando que a literatura é um conhecimento indispensável aos seres humanos, ao fornecer a possibilidade de viver problemas dialeticamente, além de ordenar nossa mente e sentimentos, de focalizar situações de negação dos direitos humanos, tornando-nos "mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante". (CANDIDO, 1995, p. 249).

No caso, o conto escolhido, por meio da acumulação de fatos e de personagens que se repetem como um refrão, narra a história de um pássaro, a cambaxirra, mais conhecida por corruíra, que estava fazendo seu ninho na *árvore de galho mais bonito da floresta* quando, repentinamente, um lenhador aparece para cortá-la. A cambaxirra implora que sua árvore não seja cortada, mas ele diz estar obedecendo às ordens de alguém e nada pode fazer, pois tem medo dessa pessoa. O pássaro não desiste de salvar a sua árvore e, consequentemente, seu ninho; busca o capataz, para pedir que ele impeça o lenhador de cortar a árvore. No entanto, este também está obedecendo às ordens de outro, do barão, que obedece ao visconde, que por sua vez obedece ao conde. A ave-protagonista, mesmo tendo que percorrer todas essas pessoas e seus demais superiores, como o marquês, o duque até chegar ao imperador, o mais poderoso de todos, não desiste de salvar a sua árvore.

Esses fatos são apresentados pela palavra que dialoga com as ilustrações desde a capa e ao longo das páginas de ambas as edições. No entanto, não identificamos semelhança na maneira como esse diálogo se dá em cada um dos exemplares, pois há diferença na forma e no conteúdo das ilustrações, o que altera o processo de leitura – interação do leitor com o texto ilustrado. Portanto, cada texto se apresenta em suas peculiaridades, principalmente pela presença da visualidade.

Iniciamos, então, propondo a análise da capa, nas duas edições da narrativa *Ah, cambaxirra se eu pudesse...* (Fig. 1 e Fig. 2), sendo este processo associado à discussão a respeito das qualidades artísticas da ilustração no livro infantil, a partir do ponto de vista do ilustrador, que modaliza o texto verbal e apresenta-o ao leitor sob uma nova ótica, proporcionando, assim, uma nova leitura/interação. Essa discussão será feita com base em teóricos como Huisman (1994), Bernardo (2005), Croce (2001), Fiorin (1999), Greimas e Fontanille (1993). Optou-se por uma análise da capa por ser este apenas um breve estudo sobre a questão artística no processo de leitura da ilustração do livro infantil e, além disso, por ser a capa a porta de entrada do texto para o leitor.

O ponto de vista do ilustrador: caminho aberto para a interação do leitor com o texto

Ana Maria Machado adaptou, da oralidade para o verbal escrito, a narrativa tradicional a respeito da persistente cambaxirra. Os ilustradores Gerson Conforto e Graça Lima revelaram propostas de entendimento, por meio de ilustrações que dialogam com o verbal. Cada um dos ilustradores, a seu tempo, foram leitores dessa narrativa e, portanto, expressam em seus trabalhos o seu ponto de vista a respeito da história, convidando o leitor a conhecer o enredo e o modo de dizê-lo, também a partir das imagens produzidas por eles.

No entanto, mesmo que a ilustração seja proveniente da ótica do ilustrador, assim como a palavra é organizada pelo escritor, cada uma das linguagens tem uma função na construção discursiva, tentando estabelecer um vínculo com o leitor. Pela sua natureza de objeto artístico e estético, palavra e ilustração atuam como provocação de uma lacuna no processo do leitor, cuja interferência é responsável pela emoção estética do texto e da produção de sentido.

Essa lacuna pode ser definida, segundo Fiorin, como um modo de "fraturar discursivamente a ordem" (1999, p. 117), propiciando ao leitor uma expe-

riência verdadeiramente estética, função principal do texto literário. Portanto, a ilustração, como parte constituinte desse texto, que é um objeto de arte, deve procurar ultrapassar a "realidade vulgar por meio de uma idealização, por mínima que seja." (HUISMAN, 1994, p. 74). A ilustração atrai o olhar do sujeito que se deslumbra e se volta sobre o que vê, para interagir com o texto, ou seja, com a nova realidade apresentada pela imagem. Em síntese, a ilustração convida o leitor a viver uma experiência estética, não se trata apenas de observar uma obra artisticamente executada, percebendo seus materiais ou técnicas de produção, mas de recebê-la, percebê-la, senti-la, deixar-se levar pela emoção que aquele conjunto, artisticamente constituído, provoca.

Dessa forma, a imagem criada pelo ilustrador, apesar de dirigir o "olhar [do leitor] para o ponto que o artista lhe apontou [dá a possibilidade de olhar] pela fresta que ele abriu" (CROCE, 2001, p. 35), permitindo ao leitor enxergar o verbal a partir de outra ótica e criar novas imagens, a partir da interação com o que vê/lê. E essas novas imagens permitem a passagem a um novo "estado das coisas", o deslumbramento que provoca a fratura na cotidianidade e atrai o olhar. (GREIMAS, 2002, p. 26-27). A fresta aberta pela imagem, neste caso a ilustração, torna-se, portanto, uma brecha para viver experiências sensoriais, imaginativas, desafiadoras, estéticas e de total fruição.

Capa: fresta que convida o leitor a espiar, entrar e se permitir viver a fruição/paixão

A capa é a embalagem do livro e tem como função apresentar o leitor ao objeto de leitura, seduzindo-o para voltar o seu olhar a esse objeto. (RAMOS; PANOZZO, 2005). As duas edições da narrativa *Ah, cambaxirra se eu pudesse...*, utilizadas neste estudo, apresentam elementos comuns na construção da capa, tais como ilustração, informações de autoria da palavra e da ilustração, assim como da editora que publicou cada uma das obras. No entanto, a sua concepção gráfica, isto é, a maneira como cada um desses elementos se dá a ver é diferente e, portanto, ao leitor se oferecem duas experiências de interação/leitura singulares.

O nome da autora, nas duas versões (Fig. 1 e Fig. 2), encontra-se na posição superior e escrito com letras brancas. Porém, na primeira edição ele não fica tão destacado quanto na obra publicada em 2003, não pela cor utilizada nas letras, o branco, mas pelo plano de fundo que, na edição mais antiga, está sobre um detalhe da imagem que compõe a capa. Na edição mais atual, o plano de fundo na cor amarela emoldura a denominação da autora cujas

letras, para se destacarem no fundo amarelo, receberam um sombreado com efeito de tridimensionalidade e, consequentemente, melhor visualização. Essa indefinição no campo visual também aparece na grafia do título da obra na primeira edição, o qual é escrito em preto, também sobreposto à ilustração. Nesse aspecto, percebe-se que, na primeira edição, ao contrário da segunda, não há separação entre os campos visual e verbal, de modo que pode dificultar a leitura do texto verbal.

O segundo elemento, que pode ser encontrado em ambas as capas, é a referência aos ilustradores. Na primeira capa, por ordem cronológica, a indicação do ilustrador está localizada na parte inferior central. O tamanho da fonte utilizada é pequeno, e o nome está escrito dentro de um retângulo cinza, que encobre uma parte da ilustração. Nessa mesma posição, porém um pouco mais abaixo, visualiza-se o símbolo da editora. Na outra capa em análise, a mais atual, o nome da ilustradora também é encontrado na parte inferior; contudo, a ele ficou reservado o canto direito. Enquanto na primeira capa, o nome do ilustrador não foi escrito diretamente sobre a ilustração, na segunda, o nome de Graça Lima está disposto de modo ondulado sobre a ilustração, como um pintor que assina a sua obra, e o nome e o símbolo da editora ficam no canto inferior esquerdo.

A noção de que todos os elementos presentes na capa formam um conjunto de dados referentes à mesma obra, na primeira edição é dada por uma moldura constituída de linhas verdes, cor que se mescla às cores da ilustração que dominam a capa. Na edição mais atual, essa mesma ideia pode ser identificada pelo fio que traz o nome da coleção à qual essa narrativa pertence e,

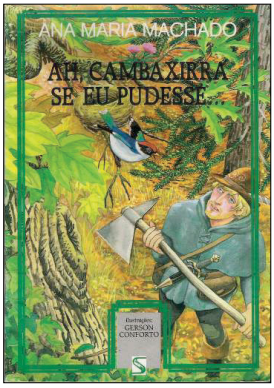


Fig. 1 – Capa da edição de 1991, ilustrada por Gerson Conforto.

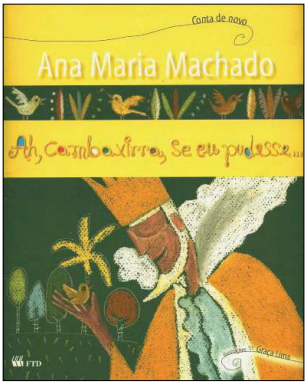


Fig. 2 – Capa da edição de 2003, ilustrada por Graça Lima.

também, o da ilustradora. Esse fio preto com a ponta em forma de espiral, localizado nas partes superior e inferior da capa, representa a captura da atenção do leitor e um convite a esse sujeito para "abrir" o livro e procurar lá dentro mais elementos para complementar o que foi visto na capa.

O título da obra, como deveria ser, está presente nas duas capas, porém a sua maneira de apresentação é bastante diversa e amplia a discussão sobre o papel da visualidade na construção de sentido no processo de leitura (Fig. 3). Na edição de 1991, o título está pouco destacado, escrito em fonte de tamanho médio e com todas as letras maiúsculas na cor preta, ele se mistura à ilustração que preenche o plano de fundo. Uma leitura possível de ser feita é a de que, talvez, a diagramação da capa tenha escolhido privilegiar a imagem e não a palavra, mas isso não poderia ter prejudicado a identificação do título da obra. O mais adequado seria que tanto ilustração quanto palavra recebessem destaque, de modo a realizar o diálogo entre ambas na construção da capa que apresenta a narrativa.

Na segunda obra analisada, a de 2003, o título recebeu maior atenção gráfico-estética. A começar pela posição, pois ao contrário da anterior, está localizado na posição central, emoldurado por um plano de fundo amarelo que se destaca por estar entre uma faixa decorativa e a ilustração principal, cujas cores dominantes são escuras. Além disso, o modo como o título está representado busca fugir do usual, ao utilizar um tipo de letra cursiva, escrita por meio de um barbante em amarelo mais forte do que a base, sendo possível perceber os fios mais finos que o compõem, sugerindo relevo e um caráter artesanal. (Ramos; Panozzo, 2011, p. 77). A ilustradora, ao utilizar esse artifício para apresentar o título, interferiu de maneira criativa no modo como a palavra se revela ao leitor, conferindo à capa, por meio da tridimensionalidade do barbante, uma maior possibilidade de atração do olhar do leitor e, consequentemente, de interação com o texto.

O último aspecto a ser analisado nessa comparação é a ilustração, elemento que domina toda a capa ou grande parte dela, convidando o leitor a conhecer a história que a capa anuncia. Essa ilustração traz o ponto de vista modalizador de cada ilustrador e interfere sensivelmente no processo de construção de sentido decorrente do ato de ler.

Fig. 3 – Detalhe do título das edições de 1991 e 2003.

Na ilustração produzida por Gerson Conforto (Fig. 4), observa-se a presença de dois personagens, um pássaro, a cambaxirra e um homem, o

lenhador, identificado como tal pela presença do machado em sua mão. Os dois personagens estão numa floresta e lá se encontram. É possível perceber que há um ninho construído em uma árvore que não é visualizada por inteiro. Nesse ninho, localizado no centro da capa, está a cambaxirra,[3] com peito branco, as asas com penas brancas, azuis, verdes e pretas, a cabeça com o topo coberto de plumas vermelhas, os olhos emoldurados pela cor preta e o bico amarelo. O pássaro divide essa parte central com o machado do lenhador. Este segura o seu machado e volta o seu olhar para o pássaro que, representado com o bico entreaberto, parece estar se comunicando com o homem. Destaca-se que o humano, representado na capa, é o primeiro, na sequência de personagens, aos quais a cambaxirra pede ajuda para salvar a sua árvore.

Fig. 4 – Imagem da cambaxirra e do lenhador (1991)

Tanto o pássaro quanto o lenhador, com seu cabelo e barba loiros, olhos azuis, num estilo europeu de representação da figura humana, tentam aproximar-se de traços do real. Da mesma maneira ocorre com o plano de fundo, a floresta, com árvores, folhas, terra e gramíneas, na qual a tonalidade e a textura procuram espelhar a realidade.

O espaço para recriação, nessa ilustração, é restrito já que assume a postura de registro do mundo real. Esse ponto de vista do ilustrador não busca subverter a realidade, dando ao leitor poucas possibilidades para ter outro ponto de vista. Assim como a ilustração domina o plano de fundo da capa, o sentido que o leitor pode construir, a partir da sua leitura, é mais fechado, restrito. Diante dessa imagem, o papel do leitor tende a ser o de observar e conhecer os personagens da narrativa e suas ações que facilmente podem ser descritas. Afinal, o que mais poderia estar acontecendo entre um homem segurando um machado próximo do tronco de uma árvore e um pássaro próximo de seu ninho?

[3] A imagem da cambaxirra veiculada na ilustração dessa capa é muito distinta da ave real, cuja plumagem é predominantemente parda com pequenas faixas negras nas asas e na cauda.

A capa da obra de 2003 (Fig. 5) reservou a sua metade inferior para a ilustração, evidenciando separação entre o cenário e os personagens destacados desde a narrativa e os dados contextualizadores, como título e autoria. Nesse espaço, o leitor encontra dois personagens e um local. Distinguem-se dois planos, o primeiro, no qual o leitor vê um ser humano que, pelo modo de se vestir e pela coroa em sua cabeça, só pode ser um rei ou imperador e um pássaro com asas e bico entreabertos, pousado sobre a mão do soberano. O segundo plano, distinto do primeiro, por seu aspecto inacabado – traços de contorno visíveis, ultrapassando os limites das figuras, pintura sem uniformidade e apenas em algumas partes da imagem (Ramos; Panozzo; Zanolla, 2011) – apresenta algumas árvores que caracterizam uma floresta.

O modo formal como os personagens estão representados, principalmente o Imperador, subverte alguns estereótipos do desenho e da representação humana. As linhas de contorno não existem; essa função é exercida pela cor do plano de fundo. O rosto do Imperador mostra-se amigável, apesar de que seus traços não buscam representar fielmente a feição humana, que possui um nariz grande e disforme, que parte de sua testa; os olhos fechados estão apenas delineados por uma linha descontínua de pequenos pontos pretos, e a boca está representada apenas por uma linha levemente curva na cor de fundo. Tudo isso é completado pela coloração da pele, em tons de rosa. A mão disforme do Imperador surge de um pulso fino e acolhe a cambaxirra com seu bico entreaberto, sugerindo uma situação de comunicação em que predomina a harmonia entre os personagens. Destaca-se que o Imperador é o último indivíduo a quem a cambaxirra recorre, no intuito de salvar a sua árvore.

Esse conjunto de elementos veiculados na ilustração de Graça Lima, na capa da obra, amplia as possibilidades de construção de sentido e de experiência de deslumbramento e de fratura da realidade. A forma como a ilustração se compõe – linhas imprecisas e subversão de estereótipos nas formas e nas cores utilizadas, por exemplo – concede a essa imagem o valor de arte, pois une o criativo/sensível ao inteligível. (Croce, 2001). E, por ser compreensível, o conteúdo da imagem dá ao leitor uma

Fig. 5 – Imagem da cambaxirra e do imperador

visão a respeito da ação narrativa, permitindo que esse sujeito, por meio da leitura, construa um sentido para o que vê/lê. Essa imagem é, portanto, uma imagem artística, pois se vale da sensibilidade para ser compreendida e originar uma idéia. (CROCE, 2001). Assim, os elementos visuais presentes na capa possibilitam ao leitor antecipar criativamente aspectos que podem ou não ser encontrados no miolo do livro, em um exercício de produção de sentido.

Leitura da ilustração: exercício de produção de sentido

O texto literário infantil é um gênero que está presente na escola com bastante frequência, sendo considerado local privilegiado para que o leitor em formação tenha acesso a ele. No entanto, a sua presença não garante que a sua leitura ocorra de modo qualificado; em outras palavras, não garante ao leitor um exercício para além da decodificação ou da identificação dos elementos da narrativa, por exemplo, alcançando um exercício de produção de sentido.

Entendemos, portanto, que uma leitura qualificada é um exercício que, no caso da ilustração, busca permitir ao leitor em formação não apenas observar descompromissadamente a imagem, como se estivesse diante de um adorno, cuja única função é tornar o livro uma objeto mais atrativo, mas percebê-la como parte essencial do texto, responsável também pelo sentido que pode ser produzido. Nessa perspectiva, a experiência de leitura, que precisa ser propiciada ao leitor em formação, é aquela que procura encarar a ilustração como texto que possui organização e sentidos próprios, capazes de interferirem, sobrepondo-se e/ou complementando o verbal.

Assim, o ato de ler não pode ser visto somente como uma decifração, nem apenas como compreensão da linguagem escrita. Essa afirmação encontra apoio na proposta de leitura de Maria Helena Martins (2006), ao relacionar as ações de compreender outros sistemas além do alfabético. Ler, sob a ótica da autora, estabelece vínculo com todas as sensações que se pode ter: de toque, de aconchego, de irritação, de desagrado, que sentimos desde que nascemos, pois são esses "os primeiros passos para aprender a ler" (MARTINS, 2006, p. 11) o mundo, seus signos e linguagens.

A leitura deixa de ser apenas a decifração e passa a envolver a compreensão de uma linguagem tanto em seus aspectos inteligíveis como em sua sensorialidade, reunindo um conjunto significante. No entanto, em se tratando da visão, sentido essencial para que essa leitura ocorra, ela nem sempre é tratada

como habilidade que não é somente natural, mas que também pode e deve ser desenvolvida.

Segundo Dondis (2007), em geral, aceitamos a capacidade de ver como uma ação que não exige esforço, consequentemente a leitura da imagem passa a ser compreendida de maneira independente dos processos de ensino e de aprendizagem. No entanto, ler imagens não é uma capacidade inata para todo e qualquer ser dotado de visão. O sentido visual "pode ser aperfeiçoado no processo básico de observação, ou ampliado até converter-se num incomparável instrumento de comunicação humana". (Dondis, 2007, p. 6).

O texto literário infantil talvez possa ser, então, o instrumento que possibilite à escola auxiliar seus alunos a aperfeiçoarem o olhar diante do que veem. Para que essa prática de olhar de modo mais atento, produzindo sentido, exista é necessário, no entanto, que haja mediação desse processo.

A mediação da leitura não envolve apenas o ensino de símbolos gráficos, palavras ou ilustrações; envolve, principalmente, a interação dos dois sujeitos – um mediador e um aprendiz – em uma relação que objetiva não a dependência, mas a total autonomia. Além disso, necessita da participação comprometida de dois sujeitos para alcançar esse objetivo, de modo que o seu resultado, a habilidade de leitura, seja realmente aplicada e utilizada como conhecimento efetivo, porém em contínuo desenvolvimento. Segundo Nunes (2007), mediar o processo de leitura significa auxiliar o sujeito a construir a sua autoconfiança e descobrir que é possível construir novos sentidos a cada texto lido e tornar isso um hábito, uma mania, em seu sentido mais positivo e prazeroso, que possa ser alcançado. Em outras palavras: "[...] mediar o processo de leitura significa ensinar a ter nos olhos o brilho da descoberta de um novo sentido revelado a partir de cada leitura de um texto que parecia apenas conter uma bela história ilustrada por alguns desenhos". (Nunes, 2007, p. 113).

Esse modo de agir da criança-leitora frente ao objeto de leitura depende, portanto, da atuação do mediador. Uma criança que, em contato com o texto, foi impelida apenas a decodificar o verbal ou a ver a ilustração sem nela deter-se, tende a posicionar-se dessa maneira frente ao objeto de leitura. Um leitor em formação que, ao contrário, é desafiado a construir sentidos a partir do que leu/viu, – transcendendo o que está posto no texto verbal e ou visual –, espontaneamente trará esse comportamento no processo de sua leitura.

Para isso, a ilustração, como a das capas aqui analisadas, deixa de ser apenas um atrativo ao olhar e assume papel produtor de sentido. Uma função que

pode ser exercida, como vimos pelas análises, de modo mais amplo, abrindo espaço maior para o leitor (no caso da edição de 2003), ou menos amplo, reduzindo as possibilidades de sentidos que podem ser estabelecidos a partir do que mostra a ilustração e do que pode ser lido (edição de 1991).

Considerações finais

Inicialmente, este estudo questionava-se a respeito de duas dúvidas: que tipo de ilustração do livro infantil poderia ser considerada artística e esteticamente com qualidade no sentido de ser um objeto de arte que provoca no leitor a fratura, a mudança de estado de alma gerada pelo sentimento da paixão, apontada por Greimas e Fontanille (1993) e não apenas cópia da realidade e, além disso, de que modo o ilustrador, a partir de seu ponto de vista, influenciaria no modo de interação do leitor com o objeto de leitura, no caso a ilustração. No final deste estudo, a partir da análise e da discussão apresentada, chega-se primeiro à conclusão de que as duas questões, apesar de apresentadas separadamente, estão imbricadas.

O ponto de vista que o ilustrador apresenta ao leitor já demonstra o nível de valor artístico e, por consequência, da experiência estética que o leitor terá a oportunidade de vivenciar. Uma ilustração que apenas tenta representar a realidade pouco provocaria seu destinatário a investigá-la, a construir novos sentidos, pois tende a mostrar uma verdade a ser observada. No entanto, uma ilustração que, ao contrário, subverte estereótipos, na sua forma, e de alguma maneira contradiz o conteúdo da narrativa, poderia surpreender o leitor, exalar a paixão (Greimas; Fontanille, 1993) que o convida a ingressar num novo mundo, a construir sentidos, a vivenciar uma experiência de leitura estética.

Nas capas analisadas, cada ilustrador produziu, a partir de sua leitura da narrativa, uma visão; concedeu ao leitor uma porta para o mesmo ingressar na história. Gerson Conforto traz ao leitor mirim uma representação segura da realidade. Graça Lima, no entanto, ao apresentar uma cena nova, que inexiste na narrativa ilustrada, preferiu o arrebatamento da paixão que desconcerta, atrai o olhar, provoca a revisitação do que se mostra diante do olhar. O leitor, senão na primeira vista, mas durante ou após a leitura concluída, poderá retornar a essa imagem, buscando construir um sentido, compreender que, no início, essa cena de harmonia entre o pássaro e o Imperador é impossível, mas no final do conflito ela se torna real. A ilustração mais atual, portanto, amplia os sentidos,

provoca seu destinatário a preencher um vazio, uma incerteza. (ISER, 1979). E essa oportunidade de interagir com a narrativa, por meio da ilustração, confere a esse tipo de imagem o seu valor artístico e permite ao leitor vivenciar uma experiência de leitura estética condizente com o texto literário que essa imagem ilustra.

Afirmar, portanto, qual das duas ilustrações tem mais qualidade significa ingressar em terreno perigoso, pois o que se tem são pontos de vista diferentes. Se há mais qualidade em uma do que em outra, é difícil medir e este não é o foco deste estudo. O que se pode dizer, no entanto, é que uma ilustração plurissignificativa (BERNARDO, 2005) teria mais chance de que o leitor a reconstruísse a partir da interação, conferindo-lhe espaço para criar a partir do ponto de vista do ilustrador. A imprecisão/indefinição da imagem possibilitaria ao leitor não apenas observar, mas introduzir seu repertório na concretização do texto, de modo que provavelmente proporcionaria mais qualidade no processo de leitura da narrativa verbo-visual destinada à infância. Retoma-se a epígrafe deste texto para dizê-la de outra forma: uma imagem tem que ter substância de modo que alargue as vivências do leitor.

E é nessas vivências que se pode pensar em qualificação. Soares (2006) afirma que a escolarização da literatura infantil é uma questão para a qual não devemos nos desgastar buscando construir críticas. A literatura infantil está na escola e precisa dela para continuar em pauta. A questão, no entanto, segundo Soares (2006), é pensar em como qualificar essa presença, algo que pode [e precisa] passar por uma análise dos objetos de leitura como a que tentamos fazer, observando de que modo o texto, no caso especificamente a ilustração, abre-se para o olhar do leitor! Enfim a ilustração seria uma abertura parcial, reduzida, limitada e que quase conduz a uma leitura única e, talvez considerada segura ou seria uma janela que mostra uma visão ampla, com várias possibilidades de sentido, permitindo um passeio do olhar independente e produtor de sentidos?

Uma análise do texto a ser lido na escola auxilia a entender qual tipo de experiência vamos proporcionar ao nosso aluno. Não significa que buscaremos apenas aquelas leituras plurissignificativas, ignorando aquelas reducionistas, como nos casos observados aqui. Não se trata de qualificar a presença da literatura infantil pela exclusão de experiências mais simples e redenção daquelas mais complexas ou promissoras, no que diz respeito à produção de sentido. Trata-se, sim, de considerar todas, de modo que a leitura seja promovida, respeitando e observando a noção de que o leitor não se forma de uma única vez

(CADEMARTORI, 2009), mas pelas diferentes vivências que lhe são mediadas, sejam elas simples ou complexas.

> Nem sempre encontramos as características desejáveis de qualidade literária e formato cativante e, muitas vezes, os textos clássicos são relegados, e as histórias em quadrinhos parecem disputar as preferências de leitura.
>
> O que podemos encontrar nelas?

Modalidades narrativas: cantos lusitanos em quadrinhos[1]

Flávia Brocchetto Ramos
Neiva Senaide Petry Panozzo

> As histórias podem alimentar nossa mente, levando-nos talvez não ao conhecimento de quem somos, mas ao menos à consciência de que existimos – uma consciência essencial, que se desenvolve pelo confronto com a voz alheia.
> (Alberto Manguel).

O texto literário destinado à criança tem determinadas características. Zilberman (1989, p. 48-49) aponta como particularidades marcantes e próprias da literatura infantil: a dependência de um leitor específico (a criança); a constituição de seu acervo, que se faz por meio de um material preexistente (clássicos e contos de fadas); a presença da assimetria entre o autor e o leitor, revelando, muitas vezes, o desejo do adulto de ensinar a criança. Disso resulta a estreita relação entre o livro literário e a educação, chegando à criança uma literatura pedagógica como forma de reforçar ensinamentos escolares. Com uma função essencialmente utilitária, esse acervo muitas vezes usa o poder mágico da palavra para transmitir a experiência já vivida pelo adulto. Assim, as narrativas e mesmo as formas poéticas possuem um viés adultocêntrico.

Ademais, a história da literatura infantil mostra que ela nasceu comprometida com a educação e tal comprometimento ainda hoje repercute em parte da produção e no campo de estudos da literatura infanto-juvenil, aspecto sinalizado pelos trabalhos que reafirmam a condição artística da obra literária para crianças. (Paiva; Rodrigues, 2008, p. 104). Para as autoras, nesse contexto em que se estabelece uma nova concepção de literatura infantil, o caráter limitador do adjetivo "infantil" tem sido contestado por aqueles que querem

[1] Publicado na forma de artigo na Revista Educação, v. 35, n. 3, 2012, no dossiê "Educação literária: políticas públicas de leitura, leituras e formação de leitores", proposto pelas professoras Flávia Ramos e Aparecida Paiva.

incluí-la, sem restrições quanto ao público-alvo, nas obras literárias em geral, no estatuto artístico e estético. O primeiro, artístico, refere-se à obra, entendida como criação original, objeto/texto, capaz de "provocar uma atitude estética". (MUKAROVSKY, 1990, p. 117). Portanto, são as qualidades apresentadas e reconhecidas no objeto que caracterizam o produto como artístico. Já o segundo, estético, envolve a relação que os sujeitos estabelecem com os objetos, num determinado espaço e tempo histórico, ou seja, implica a recepção desse produto.

Edgar Morin (2002, p. 45) argumenta que "as artes levam-nos à dimensão estética da existência e elas nos ensinam a ver o mundo esteticamente", de modo que a arte é um elemento essencial para analisar a condição humana. Esse pensador demonstra ainda a importante contribuição da *forma literária*, dentre outras manifestações artísticas, para expor como os seres humanos se relacionam com o outro, com a sociedade e com o mundo: escolas de vida em seus múltiplos sentidos.

No universo da literatura, a narrativa se distingue como um gênero com características próprias e que apresenta enredo, no qual participam personagens inseridas num tempo e espaço. A narrativa, literária ou não, pode se manifestar a partir de diversas modalidades. Graça Paulino (2003, p. 48) sintetiza algumas instâncias constituintes de suas significações, a partir de aspectos como:

- o suporte: folheto, revista, livro, cinema, televisão, teatro, *internet*, disco;
- a proposta: pragmática, ficcional, informativa e outras;
- a estrutura: linear, circular, fragmentária, hipertextual;
- a apropriação: crianças, adolescentes, povo adulto, elite erudita;
- a construção sensorial: auditiva, visual, mista;
- a composição: verbal, (oral/escrita), pictórica, fotográfica, cinematográfica, gestual.

Interessa-nos, neste estudo, a narrativa ficcional caracterizada pela estrutura linear, dirigida, em especial, à apropriação de crianças e composta por meio da linguagem verbal e visual. Falamos mais precisamente da história em quadrinhos, também considerada como arte sequencial. Trata-se, pois, de uma modalidade discursiva que, gradativamente, vai sendo aceita no conjunto das produções artístico-culturais destinadas à criança. Aliás, esse modo de apresentar conflitos às crianças não é recente.

Literatura para criança ou para adulto, antes de tudo, precisa ser literatura. Contudo, em virtude das especificidades do leitor mirim, surge o recurso

da adaptação, que tende a ser aplicado na literatura produzida para esse destinatário. Tal procedimento transparece em diversos aspectos do texto infantil e contribui para reverter a posição de superioridade do adulto, já que este escreve, ilustra, edita, divulga, seleciona, adquire, entre outras ações que caracterizam o gênero como adultocêntrico. (ZILBERMAN, 1989). A partir de Göte Klinberg, Zilberman (1989, p. 50-53) destaca quatro tipos principais de adaptação presentes na literatura infantil:

a) o *assunto*, que surge como uma exigência para o entendimento do texto, uma vez que a compreensão de mundo e a vivência do leitor-criança são limitadas – isso restringe o tratamento do escritor em relação a alguns temas, ideias ou problemas;

b) a *forma*, que visa, essencialmente, aos interesses do leitor, bem como a suas condições de percepção do real – o enredo deve ser linear, evitando-se descrições longas e esclarecendo novos conceitos que venham a ser incorporados à narrativa;

c) o *estilo*, que deve respeitar o domínio cognitivo do recebedor, quanto ao vocabulário e à estruturação sintática – em virtude da supremacia do afetivo sobre o conceitual, nele encontram-se estruturas sintáticas próprias da expressão oral;

d) o *meio* pelo qual a literatura infantil chega ao leitor, que é composto de ilustrações e tipo gráfico graúdo, escolhendo-se determinado formato e tamanho que o atraiam.

Percebemos, portanto, que a adaptação na literatura infantil é de natureza estrutural, atingindo vários aspectos, de forma a amenizar a assimetria inerente ao gênero. Independentemente do modo de olhar a obra, que pode conter determinados traços que lhe conferem qualidade artística, o leitor tem o direito de interagir com a diversidade de obras literárias que circulam na atualidade: o texto em prosa, em verso, o visual, o verbo-visual, entre outras peculiaridades presentes em cada obra. Como nos alertou Magda Soares (2005), ler é um verbo transitivo, implicando posturas distintas do leitor frente às peculiaridades dos materiais.

Disseminação dos quadrinhos

A criança brasileira aprecia histórias em quadrinhos, desde o seu surgimento, cujo marco é a revista *O tico-tico*, publicada pela editora O Malho, em

1905. As contribuições sobre o histórico do gênero (De Moya, 1993) auxiliam a esclarecer que esta foi a primeira revista dedicada inteiramente aos pequenos e que se manteve até o ano de 1962. O periódico contribuiu muito para a disseminação do hábito de leitura e também para o interesse na produção da literatura infantil nacional.

As histórias em quadrinhos brasileiras são incrementadas em meados do século XX, pelas produções de Ziraldo, década 1960, com a Turma do Pererê, e Mauricio de Sousa, que publica, na década de 1970, a *Revista da Mônica*, seguida de novas personagens que até hoje integram a sua Turma. O mercado atual dos quadrinhos é diversificado, e, dentre tantos, apontam-se ainda as personagens da Disney, que continuam circulando até hoje. Sobre essas personagens, destaca-se, que em 2010, foi lançada a coleção *Clássicos da Literatura*, em 20 volumes, com histórias em quadrinhos inéditas ou publicadas nos últimos 60 anos, conforme propaganda que divulgava o produto. Entre os títulos da referida coleção, destacam-se *Ilíada e Odisseia*; *Os três mosqueteiros*; *A divina comédia*; *Dom Quixote*, entre outros.

Depois de passar por um período em que era caracterizado como texto indigno de entrar na escola, atualmente o gênero história em quadrinhos (HQ) é acolhido como uma modalidade literária destinada à criança. Essa mudança de entendimento parece seguir orientações de Cecília Meireles (1984), que defendia que a literatura infantil é aquela que a criança aprecia. A afirmação de Meirelles justificava a presença da literatura popular de cunho oral na infância. Estudos de Marli Amarilha (2006) referendam que a leitura de HQ também pode contribuir para ampliar o interesse pela leitura, bem como trazer ritmo à narrativa,[2] já que o "desenvolvimento das ações ganha extrema agilidade nos quadrinhos como recurso que dá mobilidade aos personagens e leveza às situações".

O desejo de aproximar a literatura de estudantes – sejam jovens ou crianças – tem impulsionado a produção dessa modalidade textual a leitores iniciantes. Os quadrinhos surgem, pois, como um recurso que permitiria a esse leitor acessar modos de viver e de pensar representados em histórias, cuja forma de narrar, ou mesmo a extensão do conflito, não conversaria com o estudante dos anos iniciais, como no caso dos textos clássicos.

Clássicos são aqueles textos que sempre têm algo a dizer a seus leitores, independentemente da época na qual foram escritos, e, portanto, assumem um

[2] Informações disponíveis em anais da Associação de Leitura do Brasil – ALB: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem05pdf/sm05ss08_07.pdf>. Acesso em: 29 set. 2011.

caráter universal. Esses textos podem se tornar inesquecíveis para quem os lê, pois "se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual". (CALVINO, 1998, p. 10-11).

A obra clássica, ao ser atualizada pela adaptação e/ou pela leitura, se revitaliza. A leitura do clássico prepara o indivíduo para viver emoções e não esgota a possibilidade de ser relido. Para Calvino (1998, p. 9), os livros assim classificados são "aqueles dos quais, em geral, se ouve dizer: 'Estou relendo... ' e nunca 'Estou lendo...'"; conseguem ser eternos e novos ao mesmo tempo e, se lidos na infância, conferem, além de um prazer singular, uma possibilidade de conhecimento das inquietações humanas e a introdução num universo simbólico. Nesse aspecto, Ana Maria Machado (2002) defende que o primeiro contato com um clássico universal, na infância, pode ser pela leitura de uma adaptação bem-elaborada e atraente.

O processo de adaptação passa geralmente por duas instâncias. Uma, implica mudar o modo de contar, ou seja, um texto que, inicialmente, se apresenta na forma dramática ou em verso e que, na sequência, é organizado por meio da narrativa, por ser uma modalidade discursiva mais próxima do modo como interagimos. Outra forma de adaptar envolve a adequação, visando a outro público, mas mantendo a mesma modalidade discursiva do original. É o caso, por exemplo, de obras em prosa que sofrem esse novo direcionamento, como *As viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift, e *Moby Dick*, de Herman Melville, reescritas na forma narrativa, visando ao leitor iniciante. A versão que o cinema apresenta à obra literária também é uma forma de adaptação. Percebe-se que o processo de adaptação há muito vem sendo implementado na divulgação de obras literárias a leitores iniciantes ou em processo de formação, independentemente da idade. Para que esse procedimento cumpra seu papel mediador na construção do leitor, é preciso valer-se de linguagem que propicia a interação com o público a que se destina. Assim, entram de modo consistente aspectos do domínio da visualidade na reapresentação de conflitos já conhecidos.

As editoras investem na publicação de histórias de época, em versões bem mais enxutas; por exemplo, encontram-se adaptações de obras em prosa, mas com simplificação do conflito: *Odisseia*, *Ilíada*, *As mil e uma noites*, entre outras. As adaptações vêm se efetuando por meio de narrativas que se utilizam de aspectos do domínio verbal e visual e, desse modo, incluem as histórias em quadrinhos. Interessa-nos, neste estudo, a adaptação para HQ, veiculada em texto impresso.

A HQ se caracteriza por reunir elementos artísticos e técnicos para compor uma forma de comunicação diferenciada, enquanto se constitui como pro-

duto da indústria cultural. Sua linguagem específica se destaca pela narrativa quadrinizada, pelo uso de balões de fala ou de pensamento, legendas (no caso do narrador), onomatopeias, enquadramentos, tudo em um conjunto articulado. Numa concepção ampla, a HQ reúne a técnica do desenho em torno de variadas possibilidades de grafismo; em alguns casos se utiliza da fotografia, da pintura, de recursos digitais para construir os enredos, com a peculiaridade de mostrar personagens, tempos, espaços e transformações em imagens sequenciadas. Diálogos, ações, sentimentos, até mesmo sons são representados, encadeando o plano verbal pela manifestação imagética, que, como texto de ficção, pode revestir-se de qualidades estéticas.

Na reunião dos sistemas da palavra e da imagem, a visualidade é presença relevante, pois cores, cenários, luzes, sombras, formatos, enquadramentos esclarecem o que ocorre com personagens e suas transformações no percurso narrativo. Os recursos gráficos permitem ao leitor acompanhar ruídos, vozes e ideias, além de movimentos. Uma sequência de quadrinhos é estática, mas seus traços e a voz dos personagens podem sugerir movimento, de modo que o leitor atribui ritmo e continuidade no espaço bidimensional do suporte da HQ. Mudanças de plano e enquadramentos dão força expressiva, além de efeitos de tridimensionalidade às cenas. Tamanhos e formatos de quadros ampliam ou reduzem o espaço, sugerem a dimensão temporal e situam a cena também na espacialidade. Tipos de letras respondem por modos de falar e por estados psicológicos de personagens. A leitura desse gênero pressupõe que esses elementos precisam ser significados pelo leitor na interação com o material a ser lido.

Como uma forma de linguagem, a narrativa em quadrinhos constrói um discurso produtor de efeitos semânticos, a partir das escolhas realizadas, dentre as convenções desse universo comunicativo. A apropriação de um texto literário, para reapresentá-lo através de HQ, implica escolhas que mantenham a fidelidade ao original e que propiciem a exploração das peculiaridades inerentes à linguagem quadrinizada. A interdependência entre sistemas forma a unidade responsável pelo desafio na manutenção da qualidade de um texto adaptado.

Quadrinhos para os estudantes

Desde o ano de 2006, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) contempla o gênero HQ entre os títulos do seu acervo aos estudantes dos anos

iniciais.[3] O Programa foi criado em 1997, com o objetivo de incentivar a leitura e de democratizar o acesso aos livros nas bibliotecas das escolas públicas brasileiras. No ano de 2008, segundo o MEC, o PNBE disponibilizou, para o Ensino Fundamental,[4] cinco acervos com 20 títulos cada, com obras em verso (poemas, quadras, parlendas, cantigas, trava-línguas, adivinhas), em prosa (pequenas histórias, novelas, contos, crônicas, textos de dramaturgia, memórias, biografias), livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos (entre eles clássicos da literatura universal adaptados). Dos 20 livros, dois se constituem como narrativa visual ou história em quadrinhos.

Das HQ presentes no PNBE 2008 dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, optamos por selecionar para discutir neste artigo *Os Lusíadas em quadrinhos,*[5] de Fido Nesti, porque foi um dos títulos mais retirados por estudantes de uma escola caxiense, no primeiro semestre de 2009.[6]

Fido Nesti[7] é um brasileiro nascido em São Paulo, em 1971, e que começa a desenhar ainda pequeno nas paredes de seu quarto com a autorização dos pais. Trabalhou em agências de publicidade, mas decidiu seguir carreira com a ilustração. Atualmente é reconhecido como ilustrador e atua em diversas empresas nacionais e internacionais. Em 2007, participou, juntamente com 15 ilustradores, da coletânea de contos Irmãos Grimm em quadrinhos, da editora Desiderata. A proposta da coletânea foi resgatar, de forma mais original possível, esses clássicos, recontados pela nova geração de quadrinistas brasileiros. *Lusíadas em quadrinhos* é o primeiro livro de Nesti e o segundo clássico adaptado em quadrinhos que a editora Peirópolis publica. Antes, editou *Dom Quixote em quadrinhos* (2005), realizado por Caco Galhardo, obra integrante do PNBE 2006.

---

[3] Na edição de 2006, foram selecionadas 14 obras em quadrinhos; na de 2008, 16; e na de 2009, 23.

[4] A relação completa de títulos que compõem os acervos pode ser consultada no endereço: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/2008_ensino_fundamental.pdf>.

[5] Além de pertencer ao acervo do PNBE/2008, o livro foi selecionado para fazer parte do Programa Mais Cultura da Biblioteca Nacional e para o acervo da Coordenadoria Municipal de Bibliotecas (SMC/PMSP), em 2008, e para o Programa Salas de Leitura/Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, em 2009.

[6] O dado é oriundo de pesquisa de mestrado de Morgana Kich (2011), que monitorou empréstimos de obras do PNBE 2008, efetivados na biblioteca escolar de uma escola da Rede Municipal de Ensino, cujo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) a classificou em segundo lugar entre as escolas caxienses.

[7] Informações disponíveis no endereço <http://www.fidonesti.com.br/novo/info.htm>.

Os Lusíadas: uma leitura ao sabor dos quadrinhos

Os Lusíadas em quadrinhos (2006) é uma adaptação da epopeia *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões, publicada em 1572. Os primeiros modelos de epopeias, seguindo o padrão ocidental, são os poemas homéricos *Ilíada* e *Odisséia*, os quais narram lendas ligadas à Guerra de Troia. Uma epopeia é, pois, um longo texto narrativo que revela as aventuras e desventuras de um povo, como no caso da obra em questão, que discorre acerca do povo lusitano.

Entende-se por epopeia, a partir de Aristóteles, um texto poético que conta em versos ações de pessoas superiores. O texto épico, mesmo contando episódios que provavelmente estivessem associados aos cantos ou aos rolos onde foram escritos, apresenta unidade de ação e deve assumir um caráter solene ao expressar o heroísmo de um povo. Os episódios atualmente são entendidos como partes, capítulos que focalizam determinados fatos passados. O conjunto desses episódios confere extensão ao texto e, ao mesmo tempo, enriquecem o conflito, fracionam a narrativa, sem, contudo, romper com a unidade de ação. No gênero épico, o narrador assume a tarefa de contar ou vale-se de personalidades diversas para narrar, como se percebe na história em questão. De acordo com a tradição, a epopeia é escrita em versos decassílabos e emprega estilo solene e grandioso, conforme a natureza dos fatos. Esse caráter solene demanda o recurso da adapatação para que essas obras sejam entendidas na contemporaneidade pelo leitor iniciante.

A versão composta por Nesti traz passagens dos 8.816 versos originais, dividindo-se em seis episódios: "Introdução", "Inês de Castro", "Velho do rastelo", "Gigante Adamastor", "Ilha dos amores" e "Epílogo". A edição, apoiada pelo Instituto Português do Livro e das Bibliotecas, além de manter trechos da obra original, mescla na primeira parte trechos do original com dados da biografia de Camões, também contada em quadrinhos.

A obra de Nesti (2006) apresenta trechos de *Os Lusíadas* através de narrativa predominantemente gráfica, sem subverter a originalidade verbal. Nessa perspectiva, o adaptador extrai trechos populares dos dez cantos lusitanos, – "a trágica história de Inês de Castro, as experientes palavras do Velho do Rastelo, o dramático encontro com o Gigante Adamastor e os suspiros lascivos da Ilha dos Amores" (Nesti, 2006, p. 47) – e cria as imagens, respeitando a métrica rítmica de Camões e cuidando para que a narrativa visual flua naturalmente, ao empregar traço de acordo com tendências contemporâneas.

A proposta da adaptação referenda o diálogo como o texto de outros tempos, até pelo tipo gótico empregado na letra usada nos subtítulos da HQ. O

sumário, na página 4, está dentro de uma forma semelhante a um mapa: as indicações textuais das partes da obra estão traçadas em porções de terra, cercadas pelo mar, onde se vê caravela, polvo, peixe e até uma bússola, aspectos presentes na referida epopeia.

No texto original, Camões é o autor que narra episódios da história de Portugal, glorificando os lusos. A versão de Nesti, ao assumir a proposta de adaptação, inicia com a introdução. Nos três primeiros quadros, reescreve o início da história e, no quarto quadro, entra em cena Camões, dizendo: "Assim deveria esta obra iniciar, mas vamos com calma, meu caro leitor..." (Nesti, 2006, p. 5) e nos seguintes continua se apresentando: "Meu nome é Luís, Luís Vaz de CAMÕES! Nasci em Portugal, por volta de 1524... E vou lhes contar um pouco da minha empreitada" (Nesti, 2006, p. 5). Em virtude do provável leitor, no texto de Nesti, Camões passa a ser narrador-personagem de sua própria obra, relatando os fatos mais significativos de sua vida, além de dialogar com o leitor, tentando manter a criança atenta à leitura. A preocupação do autor/ilustrador em dar acesso à obra clássica a um público não habituado à mesma gera, como decorrência, a criação de um objeto de leitura novo, mas que busca manter o caráter artístico de uma produção cultural já reconhecida.

O gênero história em quadrinhos oferece uma abordagem mais próxima do universo infantil, abrindo espaço para o diálogo com a criança. Considerando que, de um lado, tem-se a narrativa proposta pelo autor e, de outro, aquela mentalmente trabalhada pelo leitor, no decorrer da história o ritmo do texto é determinado pelos cortes dos quadros e pela quantidade de conteúdo verbal. Assim, os quadrinhos não são sempre do mesmo tamanho e nem do mesmo formato, remetendo a objetivos distintos, expostos a seguir.

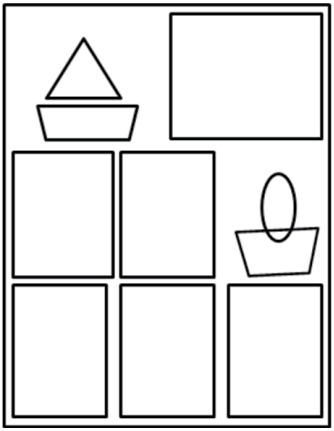


Fig. 1 – Esquema da página inicial.

O primeiro quadrinho de cada capítulo, por exemplo, distingue-se dos demais (Fig.1). Aparece sem moldura, e a imagem e a palavra são tratadas em lilás, sobre um fundo branco. Os demais quadros, geralmente, estão contornados por uma linha preta e se valem de várias cores para representar as figuras, que dividem espaço com a escrita – ora do narrador, ora de personagens que compõem a cena. Essa estratégia, que desta-

ca o quadrinho introdutório dos demais, orienta o leitor como uma demarcação de abertura de uma etapa da história.

Nesta página, a interação entre linguagens é um aspecto presente e convoca um modo peculiar de leitura, alternando-se entre as informações em figuras, balões e legendas. No penúltimo quadro da página, por exemplo, Camões explica no balão: "Nasci em Portugal, por volta de 1524...", ao mesmo tempo em que aponta para a imagem de um mapa onde se vê Portugal, o limite com a Espanha ao norte e ainda os limites marinhos do país.

A articulação entre os capítulos é um ponto que destaca o papel da adaptação na obra. No final da introdução, nos dois últimos quadrinhos, Inês de Castro é apresentada: "[...] das páginas de meu livro, **contar-vos-ei** agora um caso mais triste ainda.../ 'Aconteceu da mísera e mesquinha que despois de ser morta foi rainha!... '" (Nesti, 2006, p. 8, grifo nosso). Não nomeia a personagem que será foco do próximo bloco do livro, contudo caracteriza Inês de Castro como uma rainha "mísera e mesquinha". No antepenúltimo e penúltimo quadrinho do episódio de Inês de Castro, já é introduzido o "Velho do Rastelo", deste modo: "Passo agora a palavra a um ilustre cavalheiro.../**Com vocês**, Vasco da Gama!" (Nesti, 2006, p. 14, grifo nosso). Vasco da Gama participa do episódio do capítulo "Velho do Rastelo", mas de modo silencioso, porque cede a palavra à sabedoria do Velho: "c'um saber só de experiências feito." (Nesti, 2006, p. 15). No penúltimo e no último quadrinho de "Velho Rastelo", antecedendo "Gigante Adamastor", há a seguinte orientação: "Nosso Gama não estaria assim tão poético se pudesse adivinhar o que viria pela frente... / Sim, **prezado leitor**, pode apostar que este oceano esconde uma encrenca da grossa...". (Nesti, 2006, p. 20, grifo nosso). No penúltimo e último quadrinho de "Gigante Adamastor", a "Ilha dos Amores" é introduzida: "Ao longo desta costa, começando já de cortar as ondas do levante, por ela abaixo um pouco navegamos, / onde segunda vez terra tomamos." (Nesti, 2006, p. 34). Observamos que o texto indica um espaço ainda não identificado pelo emprego do pronome "ela", mesmo sem o uso do referente, aspecto que contribui para configurar o suspense acerca do espaço dessa terra da qual se aproximavam. Os dois últimos quadrinhos de "Ilha dos Amores" apresentam o "Epílogo": "Sim, **bravíssimo leitor**, as cortinas se fecham... Me parece que este é mesmo o fim... / Mas... **Espere!** Creio que ainda tenho algumas falas..." (Nesti, 2006, p. 44, grifo nosso), anunciando o epílogo da história original. A expressão "as cortinas se fecham..." remete ao final de uma peça, trazendo ao texto um aspecto próprio de um terceiro gênero, o dramático.

Constatamos que as intervenções do narrador, no final de cada capítulo, funcionam como estratégia articulatória para dar continuidade à história organizada em partes distintas. Trata-se de um recurso de mediação que permite ao leitor iniciante a construção de inferências entre aquilo que foi narrado e o que está por vir. Ademais, o narrador assume o papel daquele que conhece, tem autoridade para dizer e encontra formas de revelar ao outro, que ainda não domina esse universo. Em geral, a "experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores". (Benjamin, 1994, p. 198). No caso da obra em questão, a experiência provém de outra narrativa, distante no tempo e no espaço, e que se nutriu de lendas já tecidas pela palavra oral e escrita, tecida por outros narradores, referendando o caráter atemporal da narrativa.

Uma forma de dar regularidade à ação refere-se ao tamanho dos quadrinhos, que ora se apresentam no mesmo tamanho, na mesma página (Fig. 2), seguindo a medida padronizada de diagramação. Aqui, torna a história mais ou menos uniforme pela quantidade de cortes que apresenta. Em outros momentos, os quadros estão dispostos de modo a criar certa cadência, com alterações de tamanho (Fig. 1), sugerindo alterações sutis. Nesse caso, após o subtítulo, o primeiro quadro é maior que os demais. Ele mostra o cenário onde as ações aconteceram, como também sugere movimento – à direita – que acompanha o caminho que o leitor percorre na história. Dentro da embarcação, pés de um humano são vistos, um papiro com sinais de escrita e ainda uma pena em posição de registro. Na base deste quadro, aparece a legenda, em que estão grafados, dentro de uma moldura preta e em letras brancas, os primeiros versos da obra lusitana, empregando o recurso da letra capitular. Outra mudança percebida nos quadros, e que confere sentido ao texto, é a ausência de contorno no último quadro da segunda linha. Nele não há moldura, aspecto que enfatiza a mudança de perspectiva textual: nos quadros anteriores, estão transcritos fragmentos da obra original, e no quadro em questão surge Camões como autor que assume o discurso, anunciando: "Assim deveria esta obra iniciar, mas vamos com calma, meu caro leitor..." (Nesti, 2006, p. 5).

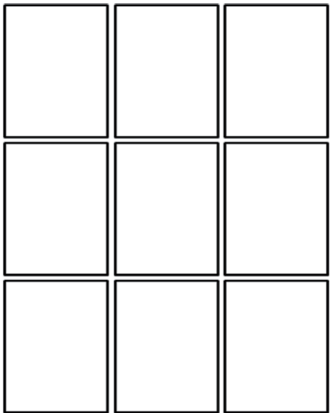


Fig. 2 – Ritmo: tamanho uniforme.

A exploração do espaço do quadro é outra tática do ilustrador, com a finalidade de enfatizar aquele ponto do enredo, quando

o quadro ocupa a extensão de toda uma página, sem divisórias no seu interior, assim como a ausência de moldura ao redor da imagem. Esse quadro localiza-se em página ímpar (p. 11) e tende a destacar os fatos ali postos. Nela ressalta-se a tentativa de Inês de Castro manter-se viva, implorando ao sogro que tenha compaixão de seus netos, cena com alta dramaticidade.

A disposição dos quadros no espaço é feita de acordo com o ritmo atribuído ao enredo. Os quadros também são postos na forma de tirinhas (Fig. 3), uma modalidade de histórias em quadrinhos bastante presente na atualidade, a qual representa uma leitura breve, com ênfase na ilustração e pouco texto verbal. No primeiro e no segundo quadro há repetição de temas, mas com inversão de localização: no primeiro, a pequena embarcação à esquerda é envolvida pela mão do Gigante, em tamanho grande, à direita; já no seguinte, mudam de lugar, aquele que estava à direita passa à esquerda. Aponta-se ainda o recurso do plano de detalhe, que aproxima o Gigante, aparecendo apenas parte do rosto e a caravela, potencializando sua dimensão descomunal.

No final do livro, na parte constituída pelo Epílogo, os últimos quadrinhos se estreitam à medida que a história vai se acabando (Fig. 4). Nesse caso, os quadros mantêm a altura, mas estão mais reduzidos à medida que o foco da cena sai do personagem atendo-se ao cenário. Além desses elementos sobre o cenário e o narrador Luís de Camões, os quadros trazem dados acerca da passagem do tempo, sugeridos pela imagem da lua.

Ao empregar essa diferenciação na apresentação dos quadros, em relação ao posicionamento e ao tamanho dos mesmos, o autor utiliza, como na página 21, abertura do episódio "Gigante Adamastor", uma seta para indicar ao leitor o percurso a ser seguido.

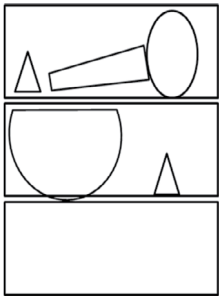


Fig. 3 – Tirinhas.

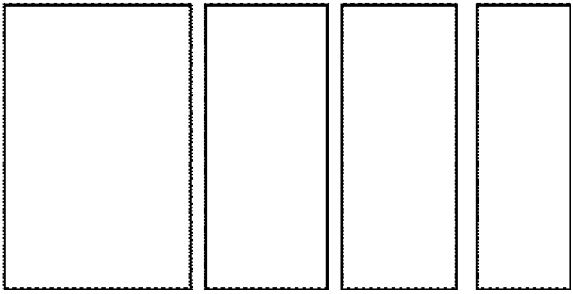


Fig. 4 – Indicação do fim da narrativa.

As alterações de pontos de vista, criando mudanças no enquadramento, com a utilização do plano aproximado – *close* – e plano panorâmico são estratégias possíveis nas imagens fixas, criando movimento semelhante ao do meio televisivo ou cinematográfico. Nesti aproveita essa estratégia, simula ora aproximação, ora distanciamento à cena, para ressaltar determinados elementos do enredo, o que promove o envolvimento do leitor com o fato narrado.

Um exemplo desse procedimento refere-se ao modo como o Gigante Adamastor é apresentado na página 22. A primeira imagem do Gigante ocupa todo o lado esquerdo da folha (Fig. 5) e a caravela aparece em tamanho menor na base do quadro, ressaltando seu tamanho. No plano verbal, lê-se a caracterização: "quando ua figura se nos mostra no ar, robusta e válida, / de disforme e grandíssima estatura, o rosto carregado, a barba esquálida". (NESTI, 2006, p. 22).

Os quadros ao lado do primeiro, que ocupam a extensão esquerda da página – dois em cada linha, de cima para baixo – vão mostrando partes do personagem: "os olhos encovados, e a postura medonha e a cor terrena e pálida; / cheios de terra e crespos os cabelos, / a boca negra, os dentes amarelos". (NESTI, 2006, p. 22). A palavra é ilustrada pelas figuras 6, 7 e 8, cada uma em um quadro específico, de modo a ressaltar a monstruosidade do Gigante – sua face: seus olhos, sua orelha e seus dentes, respectivamente.

A fragmentação, ao apresentar partes do Gigante, referenda o tamanho avantajado do personagem; ao destacar aspectos do rosto remete à ideia do tamanho do personagem, com olhos, orelhas e boca grandes, três elementos que trazem à memória a associação com personagens aterrorizantes, como ocorre na história de Chapeuzinho Vermelho ou nas figuras ameaçadoras de ciclopes

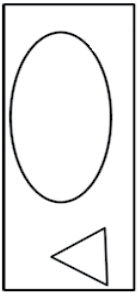
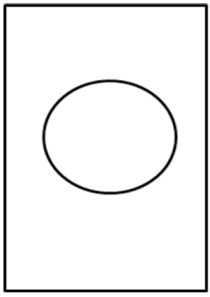
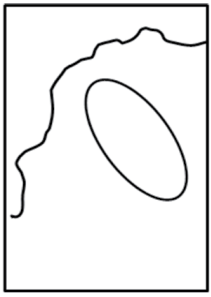


Fig.5 – O gigante.





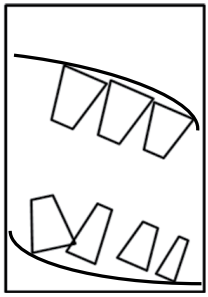


Fig. 6, 7, 8 – O Gigante em close: olho, cabelos e orelha e dentes, respectivamente.

mitológicos. Nesse caso, Adamastor pode ser associado com esses seres terríveis, pois o mesmo assusta a todos por onde passa: "c'um tom de voz nos fala, horrendo e grosso, que pareceu sair do mar profundo. Arrepiam-se as carnes e o cabelo, a mi e a todos só de ouvi-lo e vê-lo". (NESTI, 2006, p. 22). Com "os olhos encovados", a "boca negra" e os "dentes amarelos" (NESTI, 2006, p. 22), o Gigante Adamastor é um dos personagens da história, e esses dados são elementos importantes nos quadrinhos, os quais se distinguem pela tipologia que assumem. O desenhista emprega traços expressivos, conferindo identidade a cada papel da narrativa. No caso da obra de Nesti, o Gigante é caricaturado, a fim de ressaltar a sua função assustadora, atribuída no conflito.

Como técnica artística, a caricatura faz uso de distorção e de poucos traços para representar aspectos de personalidade por meio do jogo de formas. O protagonista Camões é tratado desse modo caricatural, uma personagem da vida real e que tem suas características exageradas de forma humorística. Na ilustração, Camões é mostrado com um grande bigode, curvado nas pontas, enfatizando esse traço que marca sua fisionomia. A testa grande e o nariz avantajado lhe dão um ar burlesco. O leitor atento, que já tenha visto um retrato do célebre escritor português, certamente o reconhecerá na personagem da HQ. O mesmo pode ocorrer na situação inversa, cujos traços caricaturais tenham sido a primeira referência para o reconhecimento da imagem do escritor da epopeia.

A estratégia gráfica de caricaturar personagens, utilizada nessa obra em quadrinhos, cria modos de aproximação do leitor ao universo clássico sem deturpar a obra original; preserva sua identidade, como categoria canônica. A simplificação de traços gera formas reconhecíveis; a fidelidade verbal concretiza uma atitude de respeito em relação ao objeto adaptado. Neste último caso, implica um processo de mediação de leitura, pois a estrutura verbal e seu vocabulário são estranhos ao leitor contemporâneo. Já a narrativa visual oportuniza um percurso mais autônomo na compreensão do leitor infantil.

A adaptação é uma peculiaridade que está na origem do gênero literatura infantil, já que as primeiras histórias destinadas aos infantes eram recontadas visando à criança, a partir de contos populares que circulavam entre os adultos ou mesmo simplificadas a partir de obras clássicas. As obras adaptadas, em geral, chegam ao leitor por meio da forma narrativa, como ocorre no livro em estudo.

Pelo poder da narrativa, neste caso verbo-visual, personagens reais e ficcionais de outros tempos transformam-se em seres contemporâneos que são reinventados pelo traço atual de Nesti, a fim de atualizar a epopeia de Camões. Do conjunto da obra, o autor recorta alguns episódios, e essa escolha implica

modos de se relacionar com o outro. Ao discorrer, por exemplo, sobre Inês de Castro, discute o amor, a rebeldia, a punição, as relações familiares, entre tantos temas que poderiam ser vistos no conflito. Trazer o Gigante Adamastor para o universo dos leitores atuais implica reapresentar um ser assustador, que pode ser confrontado com os monstros atuais. O Velho Restelo é outro herói eleito por Nesti para compor a adaptação. Nesse episódio, discute a indignação popular diante da ganância, da cobiça e dos desejos de fama e glória dos navegadores da época. O passado se apresenta na voz do velho, o qual manifesta uma reação contrária ao que se evidencia nos novos tempos. Duras palavras são lançadas pelo velho homem, lamentando e condenando a viagem, numa tentativa de que os viajantes dela desistissem, no caso Vasco da Gama e sua tripulação. As onomatopeias respondem pelo aspecto tragicômico das cenas de HQ, como aquelas em que o velho se lança ao mar, na direção da embarcação que zarpa rumo às aventuras, talvez sem volta.

O episódio de *Ilha dos Amores* relata o desejo dos deuses de premiarem os heróis lusitanos por suas façanhas, enfrentando desafios em nome de Portugal. Nessa ilha, ninfas proporcionam prazer e descanso aos marinheiros portugueses. Camões serve-se de referências gregas para mostrar a possibilidade de recompensa aos que se aventuram a viver o desconhecido.

Sabemos que as crianças não escolhem ler *Os Lusíadas* no original, que elas têm o direito de conhecer os clássicos, assim como apreciam a linguagem dos quadrinhos. A partir desses três pressupostos, defendemos a presença da obra analisada no processo de formação do leitor, independentemente de sua idade. Contudo, mesmo que a obra seja uma adaptação e, portanto, provavelmente mais acessível ao leitor iniciante que o original, ela tem suas exigências, que convocam a presença de um mediador. Não basta, portanto, que o livro esteja na biblioteca, é necessário que o professor conheça a linguagem verbal recortada da epopeia e a atualize para que a criança a entenda. Do modo como se apresenta o livro, poucos são aqueles que conseguem compreendê-lo, já que a linguagem verbal transcreve trechos do texto lusitano. Essa linguagem está distante do público contemporâneo, aspecto que exige a intervenção de um leitor experiente.

Além da aproximação entre leitor e texto, uma característica da linguagem da HQ é seu tom humorístico, capaz de produzir um estado de ânimo que gera o sorriso humano pelo seu aspecto cômico. A caricatura, a gestualidade, as onomatopeias, as situações inusitadas reúnem as condições para surgir tal estado. No episódio de *Inês de Castro* (p. 14), Camões emerge da fonte produzida pelas lágrimas, no quadro central, com uma flor sobre a cabeça, e da boca

lhe sai um jato de água. Aqui se convertem dor, medo e pranto em elemento de alívio da tensão anterior, pela comicidade da cena. Em síntese, a visualidade ressalta aspectos anunciados pela palavra, de modo que pode ajudar o leitor a compreender, por exemplo, a magnitude do Gigante Adamastor, os perigos inimagináveis, a fragilidade e o medo diante do desconhecido.

Para interagir com a obra adaptada, o leitor é mobilizado a apreender, além da linguagem verbal, também a visual, para chegar à significação do texto e compreender o seu sentido. Dessa maneira, o interlocutor constrói competências de leitura, como demanda de qualificação do processo de compreensão do discurso construído. O destinatário, que vive imerso no contexto midiático atual, é marcado por um olhar que acolhe, dialoga com diferentes linguagens e ressignifica processos de compreensão. Os quadrinhos se mostram como um recurso para entendimento do texto que se apresenta de modo híbrido, na articulação entre palavras e ilustrações, neste caso, com ênfase nas imagens e nos seus elementos gráficos, importantes papéis no gênero. Trata-se de uma parceria que promove modos de apropriação de natureza diferenciada, ativando dimensões cognitivas, linguísticas, visuais e socioculturais, tanto de leitores iniciantes quanto daqueles proficientes.

Ao apostar no acesso a diferentes modalidades narrativas, os dinamizadores da leitura concorrem para promover uma inserção mais pertinente ao processo de abordagem da multiplicidade de objetos de leitura que compõe as práticas comunicativas na cultura contemporânea, sem perder seus elementos fundantes, mas valorizando-os em novos contextos.

O edital do PNBE tem contemplado esse gênero, que pertence ao mundo infantil e remete à literatura. Dessa maneira, *Os Lusíadas em quadrinhos* surge como reposta a questões que o antecedem e vão gerar outras respostas, dependendo da forma como esse texto for tratado pelo leitor e, principalmente, pelo mediador, que precisará se apropriar do mesmo antecipadamente. Portanto, entendemos que a adaptação de Nesti é trabalhada de tal modo que promove o direito de acesso à literatura, já que a obra é distribuída às escolas públicas brasileiras.

Retomamos o conceito de objeto estético e verificamos que, conforme apontamentos no início do artigo, o livro analisado apresenta características que podem ampliar a experiência mediada do leitor com o texto. Dessa forma, apresenta potencialidades para produzir um olhar mais sensível, de natureza estética, ampliando a consciência sobre o próprio existir, pois, como produto da arte, em

seu modo específico de manifestação, o texto "fala" das relações dos humanos entre si e com o mundo.

> Para alcançar o resultado acima, a adaptação seria uma estratégia eficiente para que o iniciante acesse o texto clássico, e assim possa contribuir para a formação do leitor literário?
>
> Buscamos algumas respostas na próxima análise, que se debruça sobre o texto narrativo da peça teatral *A Tempestade*, de William Shakespeare, adaptada por Rui de Oliveira (2000).

Contar, recontar e inventar o clássico

Flávia Brocchetto Ramos
Neiva Senaide Petry Panozzo

> Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim, se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo. E, assim, essa rede se desfaz hoje por todos os lados, depois de ter sido tecida, há milênios, em torno das mais antigas formas de trabalho manual.
>
> Walter Benjamin)

Encontrar um jeito de contar uma história que o interlocutor entenda é sempre um desafio. Temos que fazer ajustes entre o enredo conhecido e o interlocutor. Dependendo do interlocutor que temos em vista, vamos realizando os ajustes, sejam linguísticos, sejam estruturais. O contar de novo para outro entender é uma forma de mediar o acesso a um texto que já vivia, como nos mostram vivências de personagens lobatianos. Dona Benta, por exemplo, fica sem repertório, murcha de tanto contar histórias. Alimenta-se com histórias encaminhadas por um livreiro da cidade grande. Não basta, entretanto, o livro chegar e a avó ler as novas histórias para as crianças, elas precisam ser lidas de um modo que a criança entenda, como nos alerta o narrador:

> A moda de Dona Benta ler era boa. Lia "diferente" dos livros. Como quase todos os livros para criança que há no Brasil são muito sem graça, cheios de termos do tempo do Onça ou só usados em Portugal, a boa velha lia traduzindo aquele português de defunto em língua do Brasil de hoje. Onde estava, por exemplo, "lume", lia "fogo"; onde estava "lareira" lia "varanda". E sempre que dava com um "botou-o" ou "comeu-o", lia "botou ele", "comeu ele" – ficava o dobro mais interessante. (Lobato, 2008, p. 182).

O contar com a intenção de comunicar abrange múltiplas organizações comunicativas, conhecimentos culturais e contextos diferenciados de produção e de inserção social, numa ampla integração de saberes. Cada gênero direciona-se a um entendimento específico, em virtude da sua proposta e finalidade. Porém, se entendemos o ato de contar ou de ler como ações que pressupõem a interação entre o universo do texto e o do leitor e que o texto literário é polissêmico, a interação com um texto contempla significações distintas e singulares, a partir do repertório do leitor. Somando-se a esses aspectos, a leitura também abrange elementos de natureza simbólica e cultural que a caracterizam como uma atividade complexa. Além disso, os gêneros textuais apresentam peculiaridades distintivas entre si, sendo mais fácil para o leitor realizar a atribuição de sentido quando há conhecimento prévio sobre o gênero com o qual terá contato.

Tomamos, como objeto de estudo neste artigo, o processo de adaptação do texto *A Tempestade*, de William Shakespeare, realizada por Rui de Oliveira (2000), o qual além de se valer da linguagem verbal e da visual, transforma o clássico em produto cultural destinado ao público infanto-juvenil. Entendemos adaptação como uma estratégia discursiva que pode aproximar o leitor mirim de um conflito ao qual dificilmente teria acesso, ou seja, é uma forma de recontar. Nesse caso, os recursos empregados, visando a aproximar o conflito ao público são do domínio da linguagem verbal, através da alteração do gênero que revela o conflito e da linguagem visual, pelo emprego de ilustrações que contribuem para a configuração tanto de cenários como de personagens.

Adaptação literária

Precursoras das narrativas escritas, as histórias orais eram contadas em círculos nos quais estavam presentes adultos e crianças, já que não havia distinção entre fases da vida. Mais tarde, quando direcionadas às crianças, sofriam alterações com o apagamento de situações consideradas inadequadas aos ouvidos infantis, além de receberem o cunho moralizante. A transformação dessas narrativas orais contadas, por exemplo, ao redor de fogueiras, para as versões impressas direcionadas às crianças, implica um processo de adaptação.

Na literatura destinada à criança, a adaptação de um texto mais denso para uma linguagem direcionada ao receptor mirim está presente desde o surgimento do gênero. Zilberman (1989) vê a adaptação como um aspecto estru-

tural dessa modalidade artística da linguagem, uma vez que há uma assimetria na origem do gênero: um adulto conta para uma criança e, consequentemente, precisa ajustar temática, linguagem, estilo e materialidade ao leitor iniciante.

As primeiras histórias contadas para as crianças, por Perrault e pelos irmãos Grimm, eram narrativas orais que circulavam entre os adultos e que, ao serem direcionadas à infância, sofreram uma pasteurização, alterações, como o apagamento de situações violentas, de modo que a história assumisse um tom moralizante, visando à educação do público mirim. Outras histórias escritas pertencentes ao universo dos adultos foram adaptadas para a criança, como *As viagens de Gulliver* (1726), de Jonathan Swift, e *Robinson Crusoé* (1719), de Daniel Defoe. Essas histórias são consideradas clássicas. Entende-se por *clássicos*, conforme Calvino, aqueles textos que, independentemente da época na qual foram escritos, sempre têm algo a dizer a seus leitores e, portanto, assumem um caráter universal. Calvino acrescenta ainda que clássicas são aquelas leituras que exercem algum tipo de influência particular à medida que se tornam inesquecíveis para quem as lê. Por fim, enfatiza que "é clássico aquilo que persiste com rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível". (Calvino, 1998, p. 15).

Se a literatura cria e até preserva a identidade cultural de um povo, ela também apresenta um conhecimento que pode ser transformado pelo leitor de acordo com suas vivências. Ademais, a transcrição e preservação dos clássicos

> [...] constitui uma tradução cultural viva, que não se limita a conservar o que existe, mas também a reconhecê-lo como exemplar e transmiti-lo como modelo. Em toda mudança de gosto forma-se essa grandeza operante que chamamos "literatura clássica", como modelo permanente para todas as épocas posteriores, alcançando e ultrapassando os tempos da disputa ambígua dos "anciens et modernes". (Gadamer, 2008, p. 227).

Frente ao exposto, cabe à sociedade criar estratégias para que os conflitos humanos veiculados nos clássicos, os quais traduzem a essência do humano, cheguem às crianças de cada época, pois se acredita, conforme argumenta Antonio Candido (1995), que a literatura é um direito humano. E na atualidade, devido ao papel da visualidade, qualquer processo de adaptação precisa considerar essa peculiaridade da comunicação contemporânea.

Entendemos que a literatura para criança vai se alterando de acordo com o modo como se concebe a infância, conceito elaborado por adultos e proje-

tado sobre os infantes. A preocupação sobre a oferta cultural, destinada a esse público, e a qualidade de seus produtos reafirmam o interesse relativo ao valor da leitura literária como veículo de cultura e de emergência do humano. Cabe um olhar atento sobre o que se disponibiliza no mercado, pois o que se considera como um produto reconhecido e constituído como patrimônio cultural precisa ter seu acesso socialmente garantido, reiterando o princípio anunciado e defendido por Antonio Candido (1995) de que o acesso à literatura seria um direito universal.

Atualmente, o mercado editorial está atento às demandas do público e, consequentemente, às adaptações. Obras clássicas como *Odisséia, Ilíada, Dom Quixote, Rei Arthur e os cavaleiros da távola redonda*, entre outras, têm sofrido adequações do enredo e da linguagem verbal visando a esse leitor-criança. Em geral, a reapresentação da obra implica a inserção de elementos do campo da visualidade, como a ilustração, e algumas vezes essas histórias são contadas por meio da história em quadrinhos, como se constata, por exemplo, na coleção "Clássicos em quadrinhos", publicada pela editora Ática.[1] Outro segmento que tem passado pela adaptação são as peças teatrais que ressurgem por meio da prosa. Nesse ponto, estão predominantemente os textos de Shakespeare, os quais, por passar por um processo de tradução e após, de adaptação, podem perder o caráter artístico da linguagem verbal.

As obras clássicas chegam aos pequenos por meio de adaptações. Inúmeras obras são conhecidas e seus exemplares circulam, predominantemente, no formato adaptado e não no original. Dessa maneira, propicia-se um contato cada vez maior com clássicos de difícil acesso para as crianças. Como no caso do texto teatral, destinado à dramatização, a sua adaptação é um modo de provocar o conhecimento do gênero através da narrativa literária.

Shakespeare, ao escrever suas peças teatrais, utilizou-se do princípio temático da *Commedia Dell'Arte*,[2] aprofundando seus textos com o drama e, apesar

---

[1] Marcia Williams adapta nove textos clássicos: A Ilíada e a Odisséia; Mitos gregos: o voo de Ícaro e outras lendas; Simbá, o marujo; Dom Quixote; Rei Arthur e os cavaleiros da távola redonda; As aventuras de Robin Hood; Deus e suas criações; Bravo, Sr. William Shakespeare! e Sr. William Shakespeare (teatro). Os quadrinhos assumem também o papel de aproximar o clássico do leitor iniciante.

[2] No século XVI, nasceu na Itália a Commedia Dell'Arte, com o objetivo de popularizar o espetáculo teatral, explorando as comédias, apresentadas pelos gregos no fim das tragédias, que aparecem mais aperfeiçoadas, tanto nos trajes, como nos temas e na representação. O fato de os homens terem de atuar no palco no lugar das mulheres, pois a estas não era permitido atuar,

de inicialmente causar estranheza no público, acabou alcançando sucesso. Esse tipo de teatro inspirou diversos escritores e originou o teatro para o povo, tornando as peças de Shakespeare mundialmente famosas e canonizando-as como literatura.

O texto dramático[3] desdobra-se sob a forma de tragédia, comédia, drama, teatro épico, teatro moderno. Contudo, não apresenta a figura do narrador que orienta a leitura do enredo. O drama é composto por dois tipos de texto: o principal (correspondente às falas dos personagens em discurso direto, em forma de diálogo) e o secundário, também conhecido como rubrica, didascálias ou, ainda, indicações cênicas (que informam a respeito de cenário, luz, guarda-roupa, gestos, atitudes e tom de voz dos personagens ou atores).

Como texto dramático, *A Tempestade,* de Shakespeare (1996), desdobra-se em cinco atos. No primeiro, há exposição dos personagens da peça. Na primeira cena, aparecem os personagens secundários, que estão a bordo de um navio, em meio a uma forte tempestade, enquanto na segunda cena são mostrados aqueles principais: Próspero, Miranda e Ariel, que estão na ilha. O segundo ato apresenta as principais ações, iniciando o conflito. Na cena inicial desse ato, os sobreviventes do naufrágio, perdidos numa ilha, tentam sabotar uns aos outros, impedidos por Ariel, um silfo alado e, na segunda cena, Calibã e outros náufragos se conhecem. O terceiro ato é a continuação do conflito. Na primeira cena, Ferdinando e Miranda se conhecem; na segunda, Calibã e os outros náufragos, Trínculo e Estéfano, planejam a execução de Próspero para ficarem donos da ilha, sendo impedidos por Ariel; a terceira cena apresenta Alonso, Sebastião, Antônio, Gonzalo, Adriano e Francisco em uma parte da ilha, dirigindo-se em direção a uma armadilha de Próspero e Ariel. No quarto ato, composto de apenas uma cena, acontece uma parte do desenlace, ou seja, Próspero concede a mão de Miranda a Ferdinando e prepara, juntamente com Ariel, uma armadilha para vingar-se de Calibã e seus comparsas, que acabam caindo na armadilha. No último ato, Próspero faz com que Antônio confesse que usurpou o trono dele e tudo se resolve. Ariel é libertado.

---

tornava as cenas mais engraçadas. Os assuntos tratados eram geralmente de namorados lutando contra a desaprovação dos pais, até acontecer o casamento.

[3] Segundo Vassalo (1983, p. 3), é necessário distinguir dois elementos ao se falar em teatro: o teatral e o dramático, constituindo o primeiro a interpretação em si, ou seja, qualquer ato que tende ao espetáculo é considerado teatral; já o dramático implica tensão, ação. Assim, ao juntarmos esses dois elementos tem-se o gênero dramático ou teatral-dramático.

O conflito apresenta um mundo possível e, portanto, verossímil, mas permeado pela fantasia. Espaço e personagens construídos ficticiamente discutem, entre outros temas, o desejo de poder, as lutas advindas dessa necessidade humana e a pacificação pelo amor. A densidade da obra original é adequada ao entendimento do leitor iniciante e, nesse sentido, a ilustração desempenha importante papel na configuração desse novo modo de contar.

Conto adaptado: *A Tempestade*, de Rui de Oliveira

A leitura está sempre associada a um determinado objeto que orienta a forma como ela acontece. O modo como um conflito se apresenta, em um discurso, expõe as estratégias utilizadas pelo enunciador e gera efeitos distintos no enunciatário. Ambos os papéis de enunciador e enunciatário implicam a presença de intenções e habilidades para dar conta das especificidades de cada texto. A apresentação de um enredo, na forma de drama, pressupõe a sua encenação e as orientações, visando a tal ação. Contudo, a leitura desse texto dramático exige determinadas habilidades distintas daquelas previstas para a leitura da narrativa. Cabe a este leitor, por exemplo, recriar o conflito sem a figura do narrador. Desse modo, e talvez pelo fato de a escola pouco trabalhar com a leitura do drama, há um investimento significativo na transposição dessa modalidade discursiva para a prosa, como se percebe na obra selecionada para este estudo.

A peça teatral *A Tempestade,* de William Shakespeare, é adaptada na forma de prosa dirigida ao leitor infantojuvenil pelo escritor e ilustrador Rui de Oliveira. A transposição do drama para narrativa implica a presença de outros recursos discursivos como também o emprego de estratégias distintas no processo de leitura, como já foi citado aqui. Nesse caso, a modalidade eleita é conto, cuja natureza tende a ser mais familiar ao leitor visado. Entende-se por conto uma modalidade narrativa construída por meio da linguagem artística, na qual "podem ser satisfeitas em conjunto, duas tendências opostas da natureza humana, que são a tendência para o maravilhoso e o amor ao verdadeiro e natural". (JOLLES, 1976, p. 191). O autor salienta que o conto, por ser uma forma simples, possui linguagem aberta, permitindo a renovação e atua em dois eixos: o de situações consideradas injustas a serem superadas e o do desfecho sintonizado a uma moral ingênua.

O enunciado literário tem, como uma de suas características discursivas, o fazer parecer verdadeiro, isto é, as projeções de pessoa, tempo e espaço são

capazes de provocar estados afetivos diferenciados no leitor e estabelecer, entre texto e leitores, um contrato fiduciário.[4] No caso do livro infantojuvenil, instala-se o compromisso com a imaginação, a poesia, o prazer, advindos do jogo do fazer parecer verdadeiro, pressupondo para isso a presença de elementos da fantasia e da realidade, do lúdico e da seriedade.

Um livro de contos para crianças reúne estratégias que podem provocar um misto de prazer, de medo, de encanto, de fantasia, de riqueza simbólica e de intervenções mágicas que provocam identificação com experiências, personagens ou fatos narrados. Esses são alguns dos componentes do jogo ficcional que também responde pelo fascínio que as narrativas exercem sobre leitores e ouvintes, adultos ou crianças, desde tempos perdidos na memória. A tradição oral do mundo adulto cede espaço para a escrita, o livro facilita a tarefa de contar histórias que permanecem e outras que se modificam.

Dentre tantos modos que foram criados para atender à necessidade que o ser humano tem de narrar acontecimentos, o literário tem por característica preponderante ativar a imaginação, e o enunciado dramático destina-se a aproximar o leitor do espaço de representação da ação, essa que recria realidades encenadas num palco, pressupõe personagens em ato, linguagem gestual, sonoplastia, iluminação, cenários, entre outros componentes. Há distinção entre o narrativo e o dramático: o primeiro tem no narrador o veículo dos acontecimentos, o segundo tem no diálogo o fator determinante, e a história é transformada em ação dramática.

A adaptação realizada por Rui de Oliveira é analisada, considerando-se que os sentidos são construídos a partir da união das palavras e das imagens que organizam o texto num conjunto articulado e cujos elementos complementam-se mutuamente. No processo de adaptação, Oliveira atua como escritor e ilustrador, um artista que se utiliza do jogo criativo entre palavras e imagens com possibilidades perceptivas. Essa noção origina-se das contribuições teóricas de Arnheim (1980, p. 265), quando explica o trabalho criativo e as relações que surgem entre as qualidades sensíveis dos elementos plásticos, sendo que acrescentamos também as qualidades estéticas dos elementos verbais.

As qualidades sensíveis dos elementos plásticos não se reduzem aos processos perceptivos do ato de ver, mas sustentam uma educação do olhar, ou a leitura estética, quando as diferentes modalidades expressivas, em seus elemen-

[4] Contrato fiduciário: o acordo tácito ou explícito entre parceiros, baseado num mínimo de confiança.

tos constitutivos, são passíveis de atribuição de significados. O leitor apreende a aparência das imagens e esta deixa à mostra as pistas, a partir das quais é possível ir além de cores e formas. O arranjo plástico pode manifestar ideias, valores, interesses, assuntos e temas que provocam o diálogo entre suas figurações, contextos culturais e sujeito leitor, ou seja, promove a experiência estética. Tais elementos assumem uma função de signo e como tal contêm um caráter ideológico, conforme Bakhtin, que nos diz: "Toda imagem artístico-simbólica ocasionada por um objeto físico particular já é um produto ideológico." (BAKHTIN, 1981, p. 31).

O livro literário é, pois, concebido como um signo com o seu caráter ideológico. Optar pela releitura de um clássico universal é uma decisão consciente que almeja contribuir para a formação do leitor literário contemporâneo, o qual merece interagir com outras modalidades discursivas e outros conflitos além daqueles presentes na sua realidade imediata.

Este signo (livro) surge numa cadeia de comunicação e vem responder a uma demanda contemporânea: tornar acessível o clássico ao estudante. Nessa perspectiva, entende-se a obra como um enunciado que responde a uma voz que o antecede e busca respostas em outras vozes que o sucedem. Por ser literário, privilegia as qualidades artísticas da linguagem verbal, como se percebe, por exemplo, no modo como apresenta as personagens no primeiro parágrafo do texto, em que caracteriza os quatro seres especiais que vivem na ilha pedida no meio do oceano e que não constava nem em mapas. Próspero é assim descrito: "[...] um velho nobre e também mago que tinha vários poderes, como, por exemplo, o de dominar as forças da natureza, da luz, dos raios, das trevas profundas: [...]" (OLIVEIRA, 2000, p. 7). A presença de exemplos de caracterização é um aspecto que visa a auxiliar o leitor contemporâneo na concretização da personagem. A imprecisão do espaço e do tempo, nos quais as ações acontecem, também são aspectos do conto que mobilizam o leitor infantojuvenil.

A adaptação pode ser analisada pela perspectiva de enunciado, oferecida por Bakhtin, pois, conforme esse autor, o enunciado é composto, além de uma dimensão verbal, pela dimensão social, sua situação de interação no tempo e no espaço historicamente constituídos, cujos participantes sociais da interação comparecem na cena com orientação valorativa particular.

> Um enunciado isolado e concreto sempre é dado num contexto cultural e semântico-axiológico (científico, artístico, político, etc.) ou no contexto de uma situação isolada da vida privada; apenas nesses contextos o enunciado isolado

> é vivo e compreensível: ele é verdadeiro ou falso, belo ou disforme, sincero ou malicioso, franco, cínico, autoritário e assim por diante. (BAKHTIN, 1993, p. 46).

O livro, entendido como produto cultural, quando chega ao leitor, carrega consigo uma história, pois responde a uma questão cultural e ideológica e, consequentemente, insere-se nessa cadeia de comunicação. Cada leitura, nesse contexto, não se apresenta como uma ação isolada, mas, entende-se, que, além de estar inserida nessa rede de sentidos, parte da materialidade da obra, como objeto físico. Em geral, a interação do leitor inicia quando recupera informações que tem acerca do texto e, na sequência, pela observação da capa e de elementos ali postos. A capa, que pode ser considerada a porta de entrada no livro (RAMOS; PANOZZO, 2005), anuncia os personagens e aspectos do conflito. No caso dessa obra, a capa (Fig. 1) apresenta um jovem casal sobre um fundo azul, num abraço emoldurado por padrões decorativos entrelaçados. O homem tem cabelos negros e veste roupa vermelha; a mulher é loira e veste roupas verdes. A caracterização do traje indica o tempo antigo do enredo; o contraste cromático remete a um possível conflito, enquanto a gestualidade expressa amor, paixão. O rapaz é mostrado de perfil e tem um olhar distante, dirigido para fora da cena. A jovem olha para o leitor, está de frente e seu braço envolve o rapaz, segurando o queixo dele com seu dedo indicador. Ao fundo, a cabeça das personagens abraçadas, há um ser de asas amarelas, de rosto azul claro, que toca uma harpa, também amarela, enquanto olha para algo fora do espaço da capa.

A partir desses elementos, deduz-se que o enredo da história se desenvolve em torno desses personagens, provavelmente apaixonados e protegidos por um guardião, pontuando o assunto nas raízes da *Commedia Dell'Arte*, das peças de Shakespeare, já mencionada. Há também um triângulo de olhares: o jovem e o ser alado prestam atenção ao espaço externo à cena, ainda desconhecido do leitor, mas que provavelmente esteja no miolo do livro – e no conflito original. O terceiro olhar, da jovem, interpela o leitor, enquanto seus cabelos criam um movimento direcionando à borda da capa: mais um reforço à obra-fonte e um convite à ação de leitura do texto. A direção dos olhares no processo comunicativo contribui para o entendimento do significado que integra o enunciado visual. Direção é um dos elementos constitutivos da

Fig. 1 – Capa do livro A Tempestade.

sintaxe da linguagem visual e que, segundo Pietroforte (2007, p. 45) manifesta o eixo de tensão e de atribuição de significação, capturando e dirigindo o olhar de quem lê.

Outros elementos ajudam o leitor a compreender a capa, como a moldura, que, em cada canto, configura corações entrelaçados, enfatiza a ideia da história de amor entre o casal. O título aparece na parte superior, abaixo se vê o nome do autor, William Shakespeare, logo abaixo, o adaptador e ilustrador Rui de Oliveira, e, por fim, a identificação da editora, Companhia das Letrinhas. Todas essas informações estão escritas com tipos gráficos cuja fonte remete a textos antigos. O título, destacado pelo tamanho e pelo artigo 'a' de *A Tempestade*, aparece com letra capitular, ilustrada com flores, ao modo das iluminuras medievais. Esse contexto visual instala uma ambientação que direciona à época de Shakespeare, autor do texto original.

A folha de rosto apresenta o título centralizado, na mesma configuração da capa e à moldura da página se acrescem imagens de seres míticos, como grifos e flores exóticas, direcionando o enredo num lugar fantástico, habitado por criaturas extraordinárias. Os grifos, na mitologia, simbolizam o senso de justiça, a inteligência e do domínio dos céus e o elemento ar. Ao aparecer na moldura da folha de rosto, o ser mitológico também anuncia a presença do elemento mágico e da justiça, nesse enredo, que trata de dor e reconciliação, pela força do amor.

As primeiras páginas do livro (p. 3-5) fornecem algumas informações que contextualizam a época de Elizabeth I, o teatro, o público, os atores e o dramaturgo Shakespeare. Esses paratextos situam o leitor, ao estimular e enriquecer a leitura. Nas páginas iniciais, Oliveira conta um pouco sobre a Rainha Elizabeth I e sobre as peculiaridades e os eventos importantes de seu reinado. Além disso, relata como se desenvolveu e quais eram as principais características do teatro, na época dessa rainha. Aborda ainda alguns tópicos biográficos de William Shakespeare, utilizando-se de linguagem acessível para ampliar possibilidades significativas ao texto, pelo leitor. Tais elementos são fundamentais no processo de adaptação do dramaturgo inglês para o leitor infantojuvenil brasileiro da contemporaneidade.

O autor também cria a página de dedicatória (p. 6), em homenagem à memória de seu irmão, que estimulou seu gosto pelo teatro e por Shakespeare. A moldura dessa página mantém o padrão anterior, predominando a cor azul com detalhes em amarelo. A área central é dominada por uma figura capitular, formada pelos entrelaçamentos típicos, com um pássaro azul pousado sobre

os elementos da imagem. Aqui se pode estabelecer um vínculo com a lenda do pássaro azul, cujo ciclo de busca, perda e nova procura modificam o modo de ver o mundo, pois o pássaro, ao ser reconhecido, voa ao infinito, impondo nova procura. O texto escrito dá suporte à analogia entre o irmão e o mito do pássaro azul, pois, conforme Chevalier e Gheerbrant, no seu *Dicionário de símbolos* (1998, p. 688), o pássaro relaciona-se à alma e à imortalidade, o que reforça a atribuição de sentido a essa página da dedicatória.

No livro, a distribuição do texto escrito é entremeada por letras capitulares, cujo efeito cria uma espécie de divisor, que indica nova cena, o que ajuda a manter o elo entre o texto literário adaptado e o original. Esses divisores são desdobramentos das formas entrelaçadas que compõem as molduras, oferecendo, ao mesmo tempo, demarcações e unidade ao texto literário.

A história transcorre em uma ilha perdida, habitada por Próspero, duque de Milão, que possui poderes mágicos para dominar as forças da natureza; Miranda, sua filha; Ariel, um silfo servidor fiel de Próspero; Calibã, terrível monstro de fisionomia disforme, filho de uma bruxa e também criado de Próspero, a quem odiava, porque desejava Miranda. Próspero foi traído por seu irmão Antônio e acabou nessa ilha, no meio do oceano, junto com sua filha; lá encontra Ariel e Calibã. Como se vê, os elementos estruturais da narrativa estão bem-marcados no texto, aspectos que orientam o entendimento do leitor iniciante.

A ilustração, em página dupla (Fig. 2), destaca Próspero, vestido de amarelo, sobre um rochedo azulado, controlando uma tempestade sobre o mar encapelado e ameaçador. O mago sobre a rocha mostra a sua força, seu poder de controle e perseverança, enquanto no controle das águas, e do mar, como lugar de controle das paixões (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1998, p. 593) subjaz aí a ideia de dar e/ou tirar a vida. As águas são compostas por diferentes matizes de verdes e azuis, cores frias que combinam com a frieza de quem pretende controlar uma tempestade. Uma embarcação está numa crista de onda, prestes a ser jogada pelas forças da água, ou seja, sofrer as consequências de seus atos. O céu está encoberto por nuvens escuras, porém iluminado por uma luz branca

Fig. 2 – Poder controla a tempestade (p. 8 e 9).

irradiada de disco semelhante a uma mandala, símbolo universal que carrega a ideia de consciência e de verdade que ilumina os fatos. Neste céu, ainda aparecem o silfo Ariel, a figuração do vento, como um rosto de nuvens, que sopra em direção à caravela. Na extremidade superior, em meio às nuvens, um cavalo alado aparentemente trota na direção oposta à ilha, enquanto na superfície do mar um dragão avança aproximando-se da embarcação. Na figura do dragão, predomina a explicação ocidental, principalmente medieval, de um ser maligno e caótico, cuja presença é constante em mitos europeus, descrito como besta irracional, dono dos destinos, de acordo com Chevalier e Gheerbrant. (1998, p. 349).

Os rochedos da paisagem são formações de pedras com aspecto de um aglomerado de criaturas assustadoras, ou sentimentos destrutivos. A tempestade interna de Próspero é reforçada externamente pela configuração da paisagem. É preciso vencer desafios exteriores e a si mesmo, diante de conflitos vividos, sentimentos e desejos de vingança, diante da traição. Duas árvores secas completam a feição sinistra do cenário, cuja figuração sintetiza elementos simbólicos de negação de vida, e seus elementos plásticos de cores e formas conduzem a um clima de medo, enquanto demonstram o poder de Próspero. Portanto, as imagens substituem os diálogos da peça original, para criar sensações, sentimentos e clima, antes produzidos pelas palavras.

Prosseguindo no enredo, uma embarcação se aproxima da ilha, de modo que Próspero causa uma terrível tempestade, já que ele sabia que na embarcação encontravam-se seus inimigos do passado. Então, desse naufrágio, um jovem rapaz de nome Fernando, filho do rei de Nápoles, salvou-se. Com a ajuda de Ariel, Fernando é atraído à presença de Próspero e de sua filha, e os jovens se apaixonam.

Outros náufragos ficaram perdidos na ilha: Alonso, rei de Nápoles; Sebastião, irmão dele; Antônio, irmão de Próspero, entre outros. Sebastião, instigado por Antônio a trair seu irmão para ficar com o trono, resolve assassinar Alonso, mas Ariel, que estava invisível, avisa ao rei, assim os planos não obtiveram o resultado esperado. Enquanto isso, para testar Fernando em relação aos seus sentimentos por Miranda, e pela condição dele de herdeiro do trono de Nápoles, Próspero impunha ao rapaz inúmeras tarefas, e Miranda, às escondidas, ajudava o rapaz a executá-las.

Próspero via tudo e alegra-se com o amor entre Fernando e Miranda. É exatamente essa cena de amor que é mostrada na segunda grande ilustração do livro (Fig. 3). Miranda tem cabelos claros, vestida de amarelo e traz uma flor

azul na mão; Fernando tem roupas vermelhas, detalhadas em dourado, e está recostado em uma árvore em verde intenso, coberta de flores amarelas. Ao fundo, vê-se Próspero escondido, a observar os dois jovens por detrás de uma árvore. O cenário da ilustração é tratado em variações de azul-claro, gerando um clima frio e sombrio. Somente os personagens, e o que eles tocam, são vibrantes e coloridos. Verde, vermelho, em contraste, amarelo cor de sol traduzem vida e paixão. Assim, percebe-se que os jovens estão vivendo a alegria do amor, envolvidos num mundo à parte, e outros detalhes externos não são percebidos.

Nas duas páginas seguintes, o autor narra como Próspero conheceu Ariel e Calibã, este último era filho de uma bruxa e, como tal, um monstro. Mesmo com todos os poderes e tentativas de Próspero, ele não conseguiu humanizar a besta, que sentia grande ódio de Próspero, pelo fato de que o mago não o deixava se aproximar de Miranda, já que estava apaixonado pela moça. Assim, Calibã se juntou com dois outros náufragos e persuadiu-os a matarem Próspero. O plano, porém, não deu certo, graças à intervenção de Ariel.

No outro lado da ilha, Alonso procurava por seu filho Fernando. E Antônio e Sebastião não desistiram do plano de assassinar Alonso. Ariel armou uma emboscada para os três e os levou para outro lugar. O silfo se transformou em uma harpia, denuncia os três homens, fazendo com que eles entrassem em pânico e se arrependessem dos seus crimes.

Esse último acontecimento é traduzido pela ilustração (Fig. 4) que apresenta uma paisagem composta com muita vegetação em verde, flores vermelhas nas ramagens, galhos retorcidos como garras. Há colunas de pedra envolvidas pela vegetação, e que sustentam arcadas vistas em parte. Na área central, uma harpia enorme investe ameaçadora sobre as personagens, três homens armados com espadas e vistos de costas. Estão assustados, aterrorizados, pois a cor da pele é cinza azulada e a gestualidade denuncia reações de medo, defesa e desam-

Fig. 3 – O amor entre Fernando e Miranda (p. 12 e 13).

Fig. 4 – A emboscada de Ariel (p. 16-17).

paro. A posição das asas da ave, seu bico aberto e suas garras afiadas mostram figurativamente todo o processo de intimidação de Ariel. O texto de Shakespeare descreve, além da transformação mágica de Ariel, sons estranhos, relâmpagos e trovões, figuras bizarras, vozes com acusações, numa encenação sobrenatural pela palavra. A ilustração cria um cenário de beleza ameaçadora, com o clima sobrenatural centralizado na ave e numa luz branca que vem do alto e que incide sobre a mão de um dos personagens, que segura a espada, mas voltada para o solo. A magia de Ariel faz justiça aos criminosos, os quais se rendem aos seus medos e também se arrependem de seus delitos e de suas traições.

Na sequência da narrativa, o texto continua fiel ao original; há a reconciliação entre Próspero, o duque de Milão e Antônio, seu irmão traidor. O desejo inicial de vingança, figurado pela tempestade, dá lugar ao perdão.

Alonso, o rei de Nápoles, acreditava ter perdido seu filho na tempestade e Próspero simulou sofrer pela mesma situação de perda da filha Miranda; porém, surpreende Alonso prometendo-lhe um presente, um milagre. Ao abrir uma cortina, deixa à mostra Fernando e Miranda que jogam xadrez, tendo ao fundo as águas calmas de um lago azul, símbolo da tranquilidade e paz, geradas pelo amor e pelo perdão. Na ilustração, o casal está frente a frente, sentado à mesa coberta com uma toalha verde, que destaca o centro da ilustração, numa paisagem composta por vegetação com flores e frutas, um lago azul e céu alaranjado típico do entardecer. Ariel aparece como um anjo azul que flutua sobre o casal, segurando uma flauta: o colorido e a figuração mostram que a música embala a alegria e o amor; a cor de um entardecer indica que a história chega a um final feliz.

O conflito é resolvido; Alonso abraça o filho, ao perceber que a imagem era real e que Fernando estava vivo, e abençoa o jovem casal. As personagens preparam-se para a celebração do casamento e para a retomada dos títulos de nobreza usurpados. No processo de adaptação do enredo, a ilustração traz a cena do casamento (Fig. 5). A noiva está de verde e segura uma flor vermelha, enquanto o noivo toca-lhe a mão esquerda. Próspero está com as alianças e Alonso ao seu lado. A cor verde predomina em Miranda, e se repete no manto

Fig. 5 – As bodas (p. 22-23).

de Próspero, unindo pai e filha em sentimentos de esperança renovada; assim como pai e filho, Alonso e Fernando em tonalidades vermelhas que veiculam a força da vida que permanece e continua. O silfo Ariel está no canto inferior direito da página, em variações de cinza. Sua posição estratégica indica que algo ainda será relacionado a ele. Em seguida, na última página do livro, tal como no original de Shakespeare, Ariel volta ao seu estado natural e à liberdade, como Próspero havia prometido a ele. A última ilustração tem um cenário azul e destaca Ariel, em amarelo, entrando em um lago, cercado de pequenas fadas, todas azuis. O mundo da magia e do sonho é azul, frio e distante, está aquecido pela luz da liberdade do silfo.

A visualidade criada pelo ilustrador remete ao contexto de época e ambienta a narrativa literária ao tempo e ao espaço da produção de *A Tempestade,* Shakespeare (1611-12). Inclui elementos gráficos que se relacionam à arte das iluminuras utilizadas em livros antigos, desde a baixa Idade Média, os quais eram copiados à mão, trazendo ilustrações coloridas, letras capitulares, ornamentos e molduras.

A narrativa visual desenvolve-se em seis ilustrações: Próspero dominando as forças da natureza, a tempestade; os jovens apaixonados; a armadilha de Ariel e a rendição dos vilões; a revelação da sobrevivência dos filhos; o casamento e a liberdade para Ariel. Magia, amor, traição, culpa e perdão, núpcias e premiação constituem as situações apresentadas pelas imagens e pelos elementos narrativos da palavra. Percebe-se, portanto, a fidelidade da adaptação nos âmbitos visual e verbal.

Na identificação de personagens e nas ilustrações há uma bem-sucedida solução do autor e ilustrador ao ajustar a obra ao seu contexto histórico, ou seja, remete à época em que o texto foi escrito. No período em que Shakespeare escreveu essa peça, elementos da mitologia grega existiam como parte da vida ou do imaginário das pessoas, tais como a presença de espíritos e ninfas os quais são atualizados na adaptação de Oliveira. (2000).

Assim, podemos concluir que a adaptação da obra se manteve fiel à original, e o livro, como um todo, se constitui em um objeto cultural que provoca e amplia horizontes do leitor. Como adaptação literária do texto teatral, também permite ser um ponto de partida para adentrar a outras perspectivas e derivações para diferentes aproximações nas referências de leituras. O texto provê o leitor-criança, e mesmo adulto, de elementos fornecidos pelas imagens e palavras, cujas origens datam de outros contextos e épocas. Esse leitor está aprendendo a conhecer e a reconhecer certas características essenciais do jogo textual

de qualidade. Conforme destaca Saraiva (2003, p. 26), as narrativas verbais e visuais mobilizam "a sensibilidade humana, desvelam a própria vida, enquanto iluminam os recursos de sua linguagem". Portanto, outro aspecto a ser destacado é o da educação estética, que emerge do contato com o universo da arte, essa que opera pelo saber sensível e pela emoção que funda a humanidade e o social, segundo Maturana (1999).

A infância contemporânea está, cada vez mais, em contato com elementos culturais empobrecidos pela condição urbana, que tolhe a brincadeira em espaços abertos e inunda a todos com produtos culturais de consumo rápido e inconsistente. A criança, como ser de cultura, merece uma perspectiva integrada, que ative o desenvolvimento da imaginação e enriqueça seus acervos identitários e de memória. Pensar os objetos culturais destinados à infância, na perspectiva da significação, é entendê-los a partir de estudos como os de Geertz (1989, p. 24), assumindo-os "como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis [...] e a cultura [...] é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade".

O repertório imagético e verbal de qualidade, que pode ser oferecido pelos diferentes objetos de leitura, permite à criança e ao jovem o acesso a contextos de conhecimentos que enriquecem o seu mundo simbólico. Portanto, a adaptação literária, realizada com fidelidade e qualidade, tem esse potencial realizador.

Formação do leitor literário

Considerando a simplicidade da linguagem presente em produtos culturais destinados à infância, como a revista e o desenho animado, entre outros, há que se pensar em estratégias de mediação para que os clássicos sejam recebidos e entendidos por crianças e jovens. Em relação à adaptação do texto de Shakespeare, objeto deste estudo, a mediação ocorre pela reescrita do drama, o qual é reapresentado ao leitor infantojuvenil, por meio da narrativa e de ilustrações.

Essa adequação é fator importante na formação de leitores literários, uma vez que o texto teatral é escrito para ser oralizado, apresentado em palco, e a leitura silenciosa desse gênero pode exigir habilidades que talvez o estudante ainda não possua, pois está em processo de consolidação de sua fluência. Assim, esse gênero pode se prestar a consolidar leitores, mas é na adaptação literária que o

estudante irá encontrar aspectos que lhe permitam vir a ser um apreciador da literatura clássica, aquela que muito contribui para discutir a natureza humana. O leitor em formação, ao interagir com bons textos literários,

> [...] não passa apenas os olhos pela página impressa. Busca um sentido nas palavras, aventura-se no desvendamento do enigma do código escrito. A quantidade dos textos literários infantis no mercado livreiro propicia a criação de diversos públicos-leitores, cada qual com sua preferência. (CALDIN, 2003, p. 48).

É possível que, por já ter tido contato com a adaptação, o estudante ao saber da existência da peça teatral, busque-a, tanto na forma de texto impresso como da dramatização, em algum palco. A presença da história adaptada que mantém as qualidades artísticas do original – neste caso dadas pela palavra e pela visualidade – promoverá a leitura, já que "há coincidência entre o que almeja o texto e o que almeja o leitor". (RAMOS, 2010, p. 24).

O texto universal, ao ser adaptado, tem grande poder, tanto mercadológico como formador de público leitor. Assim, é importante que essa modalidade discursiva respeite o original e consiga, mesmo se apresentando em gênero diferente, interagir com o leitor de texto infantil, do mesmo modo que o alcançado com o leitor adulto, contribuindo para a humanização – atribuição da arte – e para a formação de um público que interaja com a literatura.

> No cruzamento entre gêneros literários e entre linguagens que mesclam o verbal e o visual, temos a concretização do dialogismo bakhtiniano, conceito adotado nos estudos apresentados e também aqui sinalizam à investigação a existência de um possível processo de multiletramento, produzido pela hibridização de linguagens.
>
> Onde já constatamos essa ocorrência? Como isso apresenta no objeto da próxima análise?

Literatura infantil como possibilidade de multiletramento[1]

Flávia Brocchetto Ramos
Neiva Senaide Petry Panozzo

> Independentemente do processo de produção do livro, na obra literária para a criança, o pensamento é concretizado em linguagem, de modo que palavras ou imagens são os sistemas diferenciados, escolhidos para traduzi-lo.
>
> Ramos; Panozzo)

O contexto social e cultural é criado pelo ser humano numa profusão de ambientes constituídos pela mescla de signos apresentados à leitura de sujeitos sociais que, mesmo sem se dar conta, atribuem significados a discursos organizados por diferentes sistemas comunicativos. Já o universo escolar, no âmbito da linguagem, privilegia as práticas de leitura e escrita do campo verbal; a palavra sustenta prioritariamente o conceito de letramento. Sabemos do atual desdobramento que esse conceito recebe e possibilita abrigar diferentes signos culturais, gerando mudanças radicais nos processos comunicativos, cuja facilidade de acesso implica novas práticas de leitura.

O leitor contemporâneo defronta-se com imagens, sons, movimentos e com a escrita, elementos esses diversos: visuais, sonoros, gestuais, linguísticos que, combinados, alteram conceitos como o de letramento. A leitura abriga distintas linguagens, e suas combinações estão presentes no mundo sociocultural em fronteiras alargadas e cambiantes, de modo que o conceito de multiletramento (Rojo, 2009) acolhe as possibilidades atuais de letramento. Para dar conta desses novos processos, elegemos a teoria semiótica discursiva da linguagem, que aborda o discurso como prática social e cultural, a partir de estudos de Landowski (1992) e Oliveira (2004), ou seja, concebemos o discurso

[1] Publicado na revista Linguagem & Ensino, v. 15, n. 1, 2012 – no endereço <http://www.rle.ucpel.tche.br/index. php/rle/article/view/477>.

verbo-visual como um produto construído social e culturalmente, articulado por diferentes sistemas de linguagens.

Roxane Rojo (2008) trata das alterações do conceito de letramento, refletindo sobre as mudanças sociais nos modos de ler, de produzir e de fazer circular textos. Os processos de semiose (aqueles que designam os sistemas de significação e a produção de significado) na presença de linguagens híbridas passam a ser conjuntos de significação, devido à combinação entre linguagens. Assim, essa autora destaca que, na multissemiose, existem aspectos que implicam relações diferenciadas no ato de leitura, ao argumentar que

> já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, fala, música) que o cercam, ou intercalam ou impregnam [...] (Rojo, 2008, p. 584).

Diante do exposto, cabe refletir sobre a noção de leitura como processo gradual de decodificação e de diálogo com o objeto lido. Do ato atento de perceber o que se oferece para ler é possível ao sujeito leitor aguçar a percepção, agregar dados e enriquecer a sua compreensão; além de ser uma experiência que propicia a transformação, tanto do texto lido quanto do leitor, o que amplia seus horizontes ao atribuir sentidos, no acesso às linguagens presentes nos textos. Ao considerarmos a presença da imagem como texto constituído pela linguagem visual, ela se configura como um signo potencial para o exercício de pensamento divergente e passível de desencadear um diálogo no espaço e no tempo. A reunião de imagem e palavra produz novos significados, num processo dinâmico de ação transformadora e na relação dialógica entre linguagens que se influenciam mutuamente. (Panozzo, 2007).

A superação dos desafios postos pela diversidade textual ou letramentos multissemióticos (Rojo, 2008, p. 585) pode iniciar pelo campo da imagem, com o letramento visual, uma aprendizagem oportunizada sistematicamente. Não basta utilizar a percepção e identificar figuras ou elementos plásticos e suas categorias, é preciso analisar semelhanças, diferenças, recorrências; estabelecer relações entre contextos, possibilidades narrativas e discursivas de configurações imagéticas. A combinação de palavra e imagem gera unidade textual, e este trabalho propõe um exercício de leitura de um livro de literatura infantil, porque é formado por mais de uma linguagem e contém qualidades artísticas, tornando-se acessível ao leitor iniciante, e àquele ainda não alfabetizado, que

precisa de um mediador. Na experiência desse gênero, o leitor, independentemente da idade, aciona universos do real e da fantasia. A imagem, poderoso estímulo à visão, é apreendida espontaneamente, pela sua característica de simulacro, como figuração do mundo real; chega ao leitor sem grande esforço e, por isso, pode ser uma apreensão superficial.

Nossa intenção é mergulhar no potencial da reunião de linguagens para compartilhar nossos achados de pesquisa e estimular novas práticas de leitura, pautadas pelas palavras e pelas imagens, em diferentes espaços. Almejamos contribuir com o fomento à leitura, seja em programas de formação de professores, seja na atuação de mediadores com leitores, em espaços escolares e não escolares.

O texto verbo-visual

Tradicionalmente, o sentido do termo *literatura* está associado à palavra escrita. Contudo, no âmbito da literatura produzida para a infância, esse conceito é discutível, já que tais obras são formadas pela linguagem verbal, que se utiliza da estrutura e do vocabulário da língua escrita e pela linguagem visual, constituída por elementos plásticos, em suas diversas categorias, como cor, forma, linha, disposição espacial, proporcionalidade, figuração, materialidade, cujas combinatórias criam as ilustrações, o projeto gráfico, a concretude do objeto de leitura. No processo comunicativo, o verbal e o não verbal se encontram, se distanciam, se articulam; criam uma experiência diferenciada em relação aos textos apenas verbais, ensejando a adoção de estratégias que definem a existência de um jogo na apresentação de ideias. Destacamos que, atualmente,

> [...] não se pode mais pensar a literatura infantil apenas pelo viés da palavra. Há que se considerar o processo de construção de sentido a partir do convívio de diferentes linguagens que compõem o texto. Desse modo, podemos afirmar que uma tendência atual do gênero é o investimento na visualidade, explorando a interação entre linguagens, o que implica a necessidade de aprofundamento nos estudos sobre os processos de recepção de textos híbridos. (Ramos; Panozzo, 2011, p. 27).

Entretanto, é comum falar da leitura tendo como foco a palavra, apesar de a significação ser composta por outros tipos de signos. Assim, aquelas análises que evidenciam apenas questões de ordem linguística excluem a diversidade de linguagens da atualidade.

No contexto escolar do leitor iniciante, nem sempre a imagem é incluída como partícipe da leitura. Cabe anteriormente ao professor conhecer e apropriar-se dessa exploração de elementos do sistema visual e de seus significados. Para tanto, o espaço das bibliotecas escolares dispõe de acervos básicos de obras literárias para a infância, pois desde 1997, por exemplo, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) distribui material de qualidade para uma leitura privilegiada, nos espaços escolares das redes públicas.

Neste artigo, apresentamos uma possibilidade de leitura, considerando o binômio verbo-visual como interlocução entre linguagens que se imbricam, integrando-se para completar o objetivo de dar a conhecer o universo posto no livro infantil ilustrado. Através da tentativa de leitura, a significação se constitui a partir de diferentes signos, no caso os linguísticos e os plásticos, remetendo à cognição desse objeto: um dos múltiplos aspectos da rede semiótica. Essa que procede da multiplicação de signos e é entendida na rede de relações que se estabelece no trânsito entre os diferentes sistemas comunicativos e a tentativa de traduzi-los. Julio Plaza (1987) aborda a conexão entre diferentes suportes e linguagens, como um "modo mais atento de ler a história".

Pautamos o estudo na descrição do livro de literatura infantil articulada com análise das referências e da interpretação a partir do nosso olhar investigativo. A abordagem da semiótica discursiva sustenta a leitura como processo que associa o levantamento do que se vê, a observação das relações entre os elementos, a identificação dos efeitos de sentido do objeto examinado. A semiótica visual se ocupa dos elementos plásticos expressivos cotejados com as práticas sociais veiculadas por tais organizações formais. A escolha do livro *Os pregadores do Rei João*, escrito e ilustrado por Luís Camargo (1991), considera dois critérios específicos: (a) a técnica da ilustração a lápis de cor e (b) a criação de personagens a partir de objetos comuns, do universo doméstico. O lápis de cor é um material usual em trabalhos escolares e os pregadores de roupa são objetos comuns do cotidiano. Esses são aspectos de fácil reconhecimento e referência, além de que essa narrativa ficcional ativa o exercício imaginativo do leitor.

O escritor-ilustrador da obra explora qualidades expressivas e simbólicas das linguagens, cria relações complementares, associativas e recursivas, que se refletem na atribuição de sentido. Assim, palavras e ilustrações incitam o leitor a percorrer seus labirintos, desafiando-o a atribuir significados e, consequentemente, a transformar cada situação de interação com a obra num momento novo e criativo: o prazer de ler, alcançado pela leitura como experiência sensível

e inteligível,[2] descobrindo o potencial do texto, no conjunto de significações ali identificadas, que aqui esperamos descrever e exemplificar.

Na abordagem pretendida, analisamos ilustrações e palavras como indícios do modo de produção de sentido e como possibilidade de interpretação. Indícios são pistas que o leitor identifica e segue, como um detetive. Exemplificando, pistas podem ser determinadas pela presença de uma cor ou de uma forma e pela sua repetição, como uma sinalização, algo em que se presta atenção ao longo do trajeto da leitura e que pode ser interpretado. As linguagens se articulam no processo de significação, num efeito expressivo e interpretativo que se completa e se configura no ato comunicativo, materializado nos textos, destacando-se dois aspectos: o poder de referencialidade e o poder interpretativo, ambos mediando sujeitos e fenômenos, conforme Santaella (1996). De acordo com esse referencial, as imagens têm sido frequentemente classificadas como icônicas, pela semelhança com o objeto; porém, a linguagem visual, como figuração, se fixa na característica indicial,[3] isto é, traz formas de referência que apontam para objetos ou situações possíveis de reconhecimento, mesmo distanciadas do signo observado.

Na linguagem visual figurativa, há uma predominância de indícios, como no exemplo típico da presença de pegadas em uma página: indicam a passagem de alguém e a sua função é determinar pistas. De acordo com o tipo de marcas, podemos interpretar, por exemplo, se o solo é embarrado, se andou por ali um ser humano calçado ou descalço – portanto, a figura fornece pistas para o processo interpretativo.

Como toda imagem tem identidade própria, não é possível determinar previamente quais serão os índices encontrados. A base teórica da análise sustenta possibilidades de identificação, de acordo com os elementos figurativos, construídos pelas unidades como cor e forma, que vão se constituindo em índices nos objetos de nossa leitura. Merece destaque a figuração e a disposição espacial dos elementos visuais no texto (Dondis, 1991), para orientar a leitura.

---

[2] Entendemos leitura, a partir de Larrosa (2003, p. 207-208), como algo que afeta intimamente o sujeito-leitor.

[3] A utilização das categorias fenomenológicas de Charles Sanders Pierce, para a análise indicial dos elementos presentes na obra examinada, traz ao estudo algumas características do índice entendido "como veículo [...] que força o olhar do receptor... não faz nenhuma asserção, apenas mostra seu objeto [...] coloca a mente do receptor numa conexão ativa com o que está sendo falado..." (Santaella, 1996, p. 161-162).

O referencial semiótico adotado aponta que, no plano operatório de análise, o texto é uma superfície construída, possui uma materialidade, apresenta efeitos de sentido produzidos por contrastes, recorrências e articulações entre linguagens, as quais criam caminhos de leitura. (PANOZZO, 2007). O contraste plástico é um elemento de especial atenção no processo de leitura visual. Na linguagem verbal literária, por exemplo, a reiteração ou o contraste de aspectos de cenário ou de personagens, na narrativa, ou de rimas e ritmos específicos, na poesia, são índices que são significados no processamento da literatura infantil.

Uma rede tecida pela palavra e pela imagem

A narrativa *Os pregadores do Rei João* conta que este soberano possuía um lençol mágico que precisava ser arejado em um varal, em segurança dos ataques do vento. Para escolher os pregadores de roupa encarregados dessa ação, houve um torneio para os candidatos mostrarem suas habilidades. Três pregadores – Roldão, Oliveiros e Ferrabrás – vencem as provas, conseguem o cargo de guardiões do objeto mágico. Chega o dia em que o vento rouba o lençol. Inicia a aventura dos pregadores para resgatá-lo no mar, na lua e até no Planeta das Plantas Pregadorívoras, onde Ferrabrás é vencido e se transforma em pregador-fantasma. Os dois guardiões sobreviventes resgatam o lençol e voltam à Terra, com a ajuda do arco-íris. A narrativa termina no reencontro com Ferrabrás. Os personagens são guiados por livre-arbítrio.

Valendo-se da estrutura de moldura, a expressão "era uma vez"[4] abre a história, remetendo o leitor aos contos de fadas e apontando a imprecisão temporal do enredo. Nessa contextualização, é apresentado o conflito e a tentativa de resolvê-lo. A ação inicia no dia do torneio de escolha dos guardiões do lençol. A ênfase no distanciamento temporal, anunciado pelo "era uma vez", é retomado em outros momentos, como no enunciado "Durante muitos e muitos anos..." (p. 9). Expressões populares como "Estamos no mato sem cachorro" (p. 12) e "Onde nós vamos achar um foguete nesse fim de mundo?" (p. 17) estão presentes na história e podem contribuir para aproximar o conflito do leitor.

A narrativa é breve, mas vários percalços sustentam o conflito, traduzidos por "mas": "Mas um dia..." (p. 9), anunciando algum percalço. A cada proble-

[4] Todas as transcrições da obra de Camargo (1991) serão identificadas apenas pela página, os demais dados estão indicados na referência. O título foi paginado para facilitar a localização dos dados.

ma resolvido, um novo obstáculo se impõe. Além dos percalços que constroem a história, há aspectos da linguagem verbal que tendem a mobilizar o leitor infantil, como o emprego de aliterações: "[...] vento ventou, ventou e ventou [...]" (p. 10), "os ventos ventarem no varal" (p. 8), "a lua levou o lençol..." (p. 16), o nome do espaço "Planeta das Plantas Pregadorívoras" (p. 18). Além da aliteração, marcas de oralidade, como aquelas representadas pelo diálogo entre personagens, auxiliam o leitor iniciante a concretizar os enunciados.

O narrador heterodiegético (externo à história contada e que atua como observador) é discreto, pois não se manifesta no relato, não gerando, assim, dúvidas no leitor sobre a veracidade dos fatos narrados. O interlocutor aceita a proposta do enredo pela imparcialidade do narrador e por assumir um tom fantasioso ao revelar os fatos e atribuir estados próprios de homens e animais a outros elementos da natureza: "A tempestade estava tirando uma soneca." (p. 14); "A lua puxou os cabelos do mar e falou que ia deixar ele careca, se ele não desse o lençol mágico. Então, o mar deu o lençol mágico pra lua." (p. 16). A fantasia que predomina no enredo é um traço presente em narrativas dirigidas ao leitor mirim, de modo a auxiliar a criança na concretização da obra.

A adjetivação – índice para a configuração do enredo – é outro aspecto da linguagem verbal que desempenha importante papel na configuração dos personagens – Roldão, *forte* e *vermelho*; Oliveiros, *alto*, *magro* e *azul*; e Ferrabrás, *gordo* e *verde* – e das cenas, como constatamos na ação de resposta à chamada do Rei João: muitos pregadores se apresentaram, de modo que o narrador afirma que "apareceu uma enxurrada[5] de pregadores, de todas as partes do mundo" (p. 7); lençol *mágico*, "vento *mais forte do mundo*". (p. 10).

O título da obra não especifica o sentido da palavra "pregadores" e o termo poderia ser associado a missionários religiosos. A ilustração da capa (Fig. 1),[6] contudo, fornece pis-

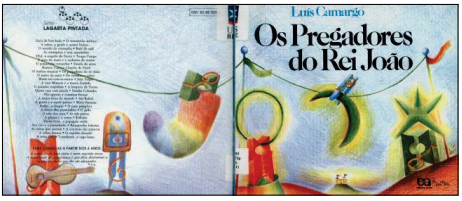


Fig. 1 – Capa e contracapa.

[5] Apesar de o termo ser um substantivo, desempenha função adjetiva, porque caracteriza metaforicamente a seleção dos pregadores. A ilustração também desempenha essa função de esclarecer atributos.

[6] Todas as imagens inseridas neste artigo são de autoria de Luís Camargo e estão no livro Os pregadores do Rei João, objeto de estudo deste artigo, tanto pela composição verbal como a visual.

tas para elucidá-lo, anunciando que são pregadores de roupa, pois aparecem afixados num varal. A história inicia, portanto, na capa: representa a cena do torneio e antecipa o triunfo do pregador verde. Mostra malabarismos, habilidades especiais necessárias à incumbência de guardar o lençol real. Percebemos, daí, a importância do texto imagético que compõe essa capa e contracapa. Nessas, os personagens, destacados num fundo azul-claro, aparecem associados ao varal de provas. A ilustração do livro, feita com lápis de cor, em página dupla, explora a textura original do papel. As áreas coloridas são tratadas com leveza e simplicidade de formas e de traços, alternados, às vezes, por linhas gestuais mais vigorosas. São dezesseis cenas ilustradas, além da capa.

Analisamos aspectos visuais recorrentes nesta narrativa, como cores e formatos, identificando que os três personagens, na capa, trazem três objetos distintos: um arco/sol, uma lua e uma estrela, todos verdes. Esses objetos referem o espaço sideral ou mítico e o imaginário humano, podendo também estar ligados aos ciclos, às fases, ao dia e à noite; à sorte, à inspiração ou ao sucesso. Nesse caso, cores e formas se associam, sendo possível uma referência entre as ações dos pregadores. A energia necessária para persistir na tarefa materializa-se na cor amarela e acompanha os protagonistas, unificando aspectos da aventura no cumprimento da tarefa, através do caminho criado pelo arco-íris. O pregador verde tem um papel diferenciado, que a estrela demarca, assim como a sua posição à direita, local estratégico na leitura da capa, para o leitor adentrar a obra. As cores primárias da luz, vermelha, azul e verde, caracterizam os personagens, envolvidos por um halo amarelo, numa exploração de luminosidade que atua como vetor da atenção do leitor.

Em segundo plano, no centro, e na parte inferior da página, há um pequeno castelo amarelo, envolto pela mesma aura amarela dos objetos e dos personagens. A localização do castelo ao fundo, em tamanho reduzido e o uso da cor amarela como aura[7] dirigem a atenção para essa construção, apesar de ser minimizada na sequência narrativa. A figuração descreve o reino, destacando, na parte inferior esquerda da primeira página, os personagens, os quais mantêm as suas características de objetos sem tratamento caricatural ou anímico. As suas expressões estão ausentes, mas as formas confirmam aquilo que os adjetivos sugerem: forte e vermelho; alto, magro e azul; gordo e verde

[7] A luz da aura diz respeito a um costume romano com um simbolismo atribuído a personagens sagrados que podem ser santos, reis ou animais. As religiões de luz, os cultos do sol e do fogo encontram-se na origem da importância dada à aura.

(Fig. 2). No desfecho, o castelo tem destaque visual na página, indicando o retorno à segurança e à missão cumprida.

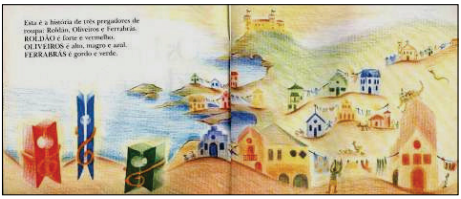


Fig. 2 – Cenário do Reino do Rei João.

Na primeira cena interna, em página dupla, predomina a ilustração, o texto é escrito em cinco linhas, à esquerda e no alto, ponto de entrada de leitura da escrita no mundo ocidental. Em outras cenas, a área das palavras aumenta, mas continua preponderando o espaço imagético.

Fig. 3 – Trios cromáticos.

A luz amarela predomina na paisagem do reino, circunda os personagens e colore o castelo. A ilustração cria um panorama arquitetônico em agrupamentos definidos: casas, igreja e castelo. Assim, o cenário mostra um vilarejo litorâneo. As linhas onduladas formam pequenas colinas irregulares onde se assentam casas coloridas em verde, azul e amarelo (Fig. 3). As moradias, em grupos de três, são ligadas por varais de roupas que parecem movimentar-se ao vento. A organização das vestimentas, na maioria dos varais, repete o agrupamento em trios (Fig. 3). Esses dados arquitetônicos e espaciais são revelados apenas pela ilustração, confirmando a importância de a visualidade ser lida juntamente com a palavra.

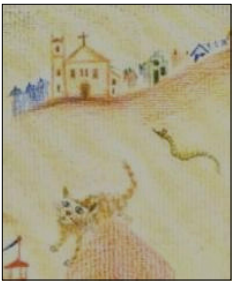


Fig. 4 – Direção

Apenas visualmente constatamos que o espaço é habitado por algumas figuras humanas em afazeres cotidianos. Sobre o telhado da casa maior, ao pé da página, há um gato rajado, cujo rabo aponta para a porta da igreja (Fig. 4). A direção da linha do rabo cria um contraponto com a figura de uma cobra listrada de amarelo e verde, que parece se dirigir à mesma porta. Evoca as categorias da linguagem visual, definidas por

Dondis (1991);[8] a distribuição, o tamanho e a posição dos diferentes elementos fornecem referenciais para análise, e a representação do gato e da cobra chama a atenção. São dois animais reconhecidos, popularmente, por suas características de malícia e tentação. Entretanto, a desproporcionalidade do gato em relação aos demais elementos da cena, juntamente com a similaridade da posição da cobra verde e amarela (brasileira?) na direção da porta da igreja poderiam ser uma crítica à hierarquia social, a seus procedimentos e às crenças. A cobra, posicionada na direção da igreja, está ao contrário do gato, que parece já ter saído, numa provável situação de caminhos cruzados e de grande carga simbólica, identificada socialmente. As cores verde e amarela estão ligadas tradicionalmente ao Brasil e participam ativamente da construção de referências para situar espaço, tempo e personagens.

Fig. 5 – O castelo do Rei.

Na parte mais alta da paisagem, dominando o centro das páginas duplas, há um castelo amarelo (Fig. 5), com telhado e janelas vermelhas, formando um conjunto de duas torres e a estrutura central. Esta construção distancia-se das demais e é a única que não tem os varais que repetem a ligação entre os grupos. Não há caminhos, nem pontos de ligação entre os vários agrupamentos da paisagem, sugerindo a necessidade de desbravar caminhos. Da organização do cenário, inferimos que o mesmo define uma hierarquia de poder, sugerida pela localização das construções, de modo que tanto presenças quanto distâncias são significativas. (Panozzo, 2007).

Para examinar os efeitos dessa configuração, levantamos algumas marcas que apontam possíveis sentidos, principalmente pela recorrência que atua como indicação importante no objeto examinado: o agrupamento em trios, a repetição do número três;[9] os personagens são três e coloridos pelas três cores primárias da luz; na capa, três objetos são exibidos; são três tipos de construções: casas, igreja e castelo; os varais, na maioria, possuem três

[8] A autora classifica os elementos básicos da comunicação visual: ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, dimensão, escala e movimento.

[9] Essas observações acerca do número três partem de indicações postas no Dicionário dos Símbolos (1992, p. 899-902).

peças de roupas e, no cesto preso ao varal, na saída da página, existem três pregadores.

Pela tradição popular, o número três aparece geralmente dotado de um caráter mágico-religioso. Questões rituais, práticas culturais e histórias estão ligadas ao uso dessa quantidade: três desafios, três lances de sorte, três marcas, três atos sucessivos. Assim, os personagens do livro são escolhidos através de uma sequência de três situações: andar uns sobre os outros e percorrer um varal são dois atos que exigem equilíbrio e correspondem ao autocontrole, coesão de grupo e interação entre os participantes; no terceiro ato, domar o vento representa o controle de um agente externo.

O vento é personagem-chave para desencadear a ação (Fig. 6). Ele desacomoda o lençol, obriga os pregadores a saírem do espaço familiar e andarem pelo mundo em busca do objeto de seus cuidados, efetivando-se um elo entre real e fantástico. A história de cunho fantasioso pode atuar na mente infantil como o vento, pois possibilita ao leitor operar com elementos que oscilam entre a realidade e o mundo da fantasia.

O enredo cria uma circularidade imprecisa, acompanhando o pensamento infantil que vacila entre diferentes fatos que possam interessar, do mesmo modo como o vento muda de direção. O lençol é levado para um lugar incerto, bem no meio do mar. Os pregadores boiam aturdidos na água, não sabem o que fazer para cumprir a missão de proteger o lençol.

A trajetória dos três personagens compreende aspectos semelhantes aos ciclos de existência, de tempo e de espaço, presentes na narrativa. Os pregadores disputam uma função que mais parece uma missão. Essa situação pode ser atualizada e ligar-se à experiência concreta da vida social adulta, à problemática do trabalho, emprego/desemprego e ao alcance de um lugar social. A relação também pode aparecer na tríade castelo, igreja e moradia, ou seja, o poder, o sagrado e o trabalho, ou ainda o rei, o sacerdote e o povo. A disposição espacial das figurações também remete à estratificação social e expressa a organização política no território[10] do Rei

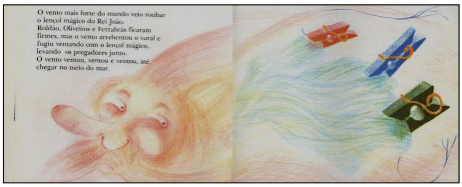


Fig. 6 – O vento materializado

[10] Essa formação em três também corresponde à base da organização urbana na fase do aparecimento das cidades, na Idade Média. Naquela época, havia o espaço específico das obras do Rei – castelos e palácios; a oportunidade de recompensa espiritual moveu competições entre a classe

João. Ainda relacionamos o número três às fases da vida: passado, presente e futuro. Nascimento, maturidade e morte resumem as três fases da existência: aparecimento, evolução e transformação.

Tanto na capa como nas páginas internas do livro, os três personagens estão dispostos em triângulo. Essa forma está ligada a tríades da história religiosa, conforme Chevalier e Gheerbrandt (1998), relacionada ao número três que, na maçonaria, é chamado delta luminoso, referindo-se à letra grega maiúscula. O triângulo maçônico significava, na sua base, a duração e nos seus lados, encontram-se no vértice superior, trevas e luz, o que comporia o ternário cósmico.

A aventura perpassa por esses sentidos de duração, trevas e luz, ou tempo e oposição, através de uma sucessão de fatos narrados e de elementos plásticos que os materializam e, inclusive, abrem possibilidades de referências não explícitas, porém não tão ocultas que não possam ser percebidas. Desafios, perigo, trevas, morte e continuidade se fazem sentir, principalmente, na trajetória do pregador verde, que demonstra bravura na missão de preservar o lençol real do perigo do vento. Nessa missão, é comido pela planta pregadorívora e aparentemente desaparece (Fig. 7) no Planeta dos Pregadores Fantasmas, assim descrito pelo narrador: "Parecia de fumaça e tinha uns pregadores que pareciam nuvens. Era o Planeta dos Pregadores-Fantasmas." (p. 20). Aliás, a presença desse planeta referenda a existência de lugares utópicos, aspecto veiculado em narrativas populares. Nos demais casos, a ilustração auxilia na concretização dos espaços, ao fornecer elementos para caracterizá-los, como nas duas páginas de abertura da narrativa, em que o reino é representado visualmente.

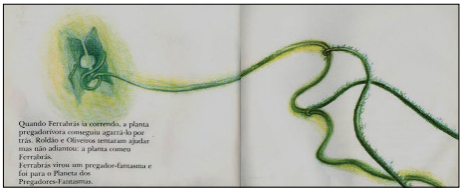


Fig. 7 – Pregador é comido (morre?).

Também relacionamos a sequência à passagem de tempo e da vida. O texto verbal enfatiza a singularidade no modo como cada ser percebe e entende a passagem do tempo:

> Quando eles chegaram encontraram Ferrabrás com um corpo novinho em folha, de madeira e arame.

---

mercantil de cidades rivais, privilegiando o espaço destinado às igrejas, e a população crescente criava a necessidade de determinar espaços de moradia e, ao mesmo tempo, de defesa. (HOGETT, 1982).

– Vocês demoraram tanto que deu para eu fazer um corpo novo pra mim e ainda chegar antes de vocês! – explicou Ferrabrás.
– Puxa, eu não pensava que a gente tivesse demorado tanto! – disse Roldão.
– Nem eu! – ajuntou Oliveiros.
E os três se abraçaram contentes. (p. 29).

O sucesso, no final do enredo, assinala que, depois dos percalços, vem a recompensa. A certeza de que no encerramento os conflitos são solucionados propicia certa tranquilidade ao leitor, que está resolvendo seus problemas. O conto – destinado ao leitor infantil, em virtude de peculiaridades como o conflito e a fantasia presentes no enredo – mostra que, para atingir o sucesso, o personagem sofre transformações, vivendo uma metamorfose. Ainda quanto ao desfecho, o mesmo referenda uma visão global da unidade/complexidade do ser, que se resume nas três fases da existência: nascimento, mudança e transformação.

Os indicadores visuais, por exemplo, cor, forma, linha, direção,[11] uma vez conhecidos e reconhecidos pelo leitor, subsidiam a compreensão desse livro infantil. Assim, as formas plásticas e linguísticas constroem e participam de um jogo que oculta e desvela signos, ressaltando múltiplos aspectos a se considerar nesta leitura.

As palavras não fazem alusão ao reino do Rei João, como espaço ocupado. São as imagens que o descrevem como ambiente social: quem mora nesse lugar, quem aí vive, seu cotidiano e convivência. Esse agrupamento organiza-se em instituições, se divide socialmente através das formas, dos planos e das distâncias. A população está próxima aos pregadores e ao leitor; mais afastada, a igreja, mas não totalmente isolada – algumas casas a ladeiam. No plano mais distante, elevado e isolado, localiza-se o castelo com suas torres, pontuando a hierarquia. A sutileza dos varais cria o vínculo entre grupos, mas não entre o todo. Não há caminhos que unem as diferentes construções do reino, nem suas instituições nem as classes sociais entre si. A ausência de caminhos terrestres demonstra o isolamento da população do reino. A ligação entre grupos de casas é feita pelos varais compartilhados de parede a parede, onde são dependuradas roupas, ou o cotidiano exposto, talvez identidades reveladas?

A linha criada pelos varais é o fio condutor de atos em comum. O vento é o sopro vital e a origem da transformação do ser. A presença de algumas figuras

[11] Na classificação de Dondis (1991), os elementos básicos da comunicação visual são ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, dimensão, escala e movimento.

anônimas, sem identidade, pessoas que seguem a vida de modo restrito, reapresenta a simplicidade da vida corriqueira e suas relações de existência – conflitos, desafios, frustrações e sucessos.

O espaço visual, através do colorido e das figurações, fixa a atenção do leitor nos três pregadores. O ponto de vista deles pode ser compartilhado. Leitor e personagens são coparticipantes da cena e talvez da mesma aventura.

A partir daí, o percurso do olhar habituado pelo texto escrito tende a fazer o movimento convencional da parte superior esquerda, seguindo a ordem da distribuição das palavras, para a direita. Ao encontrar os personagens organizados em forma triangular, ao pé da página, o olhar toma a direção ascendente, vagueia pela paisagem e tende a voltar para os pregadores, que exercem uma força atrativa pela cor, pelo volume e pela configuração.

Como postula a teoria Gestalt da percepção (ARNHEIM, 1980), as linhas horizontais e onduladas criam uma sensação de tranquilidade. A cor amarela unifica e ilumina o conjunto da composição cheia de vida. A delimitação da terra e da água é feita pela cor e pela linha recortada, informando a característica geográfica desse reino litorâneo de relevo suave. Há um nítido movimento de expansão e de contração do espaço, através dos cenários compostos de forma plástica e verbal.

O primeiro ambiente visitado pelo lençol foi o meio do mar, ou seja, a água, que funciona como elemento purificador dos pregadores. É como se ela os batizasse, tornando-os aptos para a odisseia a ser vivida. Os pregadores ficam na superfície do oceano, enquanto o lençol afunda. O cenário desloca-se da terra para o mar, lua e dois planetas, e o regresso à Terra confere dinamismo ao enredo e mobilização do leitor.

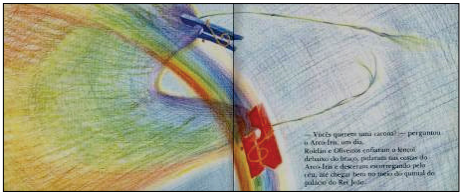


Fig. 8 – Arco-íris.

A noção de retorno é reforçada na luz do arco-íris (Fig. 8), como elo para a volta dos personagens ao espaço de origem. Na tradição bíblica, o arco-íris é o sinal da união entre do Céu e a Terra, da aliança entre Deus e os homens e, na história dos pregadores, sinaliza retorno e une conceitos de continuidade e de transformação. Aqui podemos fazer uma analogia com o mito de Perséfone, deusa da fecundidade que, após passar por um período nas

profundezas da terra, ressurge e cobre de verde a superfície, marcando o regresso à vida.

Identificamos uma correspondência entre a cor verde e o sentido de desafio, perigo e morte, que aparecem a partir dos objetos da capa, no vento, no lençol, no fundo do mar, nas plantas comedoras de pregadores, no dragão, tradicionalmente ameaçador; na superfície do Planeta dos Pregadores-Fantasmas e nas gavinhas da planta pregadorívora. Nesta última, o amarelo é utilizado como aura e pode ser interpretado como a força vital de onde se retira a energia transferida para outro ser. A relação que estabelecemos entre a correspondência do relato verbal e os elementos visuais se confirma no sentido de uma situação insegura, acima mencionada.

Finalizando, Ferrabrás revive, tem "um corpo novinho em folha, de madeira e arame" (p. 15); é um signo da força vital da natureza que resiste aos embates do tempo (Fig. 9). O leitor pode mergulhar nessas aventuras e delas sair renovado, de modo que a leitura surge como uma experiência que contribui para sua emancipação.

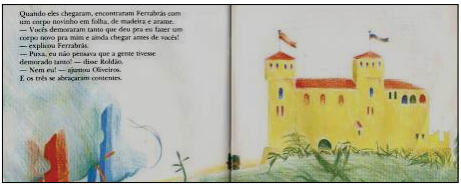


Fig. 9 – O retorno.

A história pode continuar...

Como as crianças que brincam de esconder, é preciso procurar nesses sistemas o que ali existe, mas não está tão visível. Na organização dos elementos estruturais da narrativa, foram sustentadas possibilidades de significação entre as linguagens verbal e visual que superaram os limites de uma função decorativa e lúdica para o livro, impondo uma atuação lúdico-semântica que torna a aventura de ler imagens e palavras um mergulho profundo na experiência da vida humana.

Os elementos da visualidade ora antecipam informações, ora acrescentam dados que a palavra não contempla, já que esta, devido a sua imprecisão, abre caminhos para o leitor atuar na concretização. As linguagens modelam a aventura de três objetos – os três pregadores, numa metáfora sobre a vida em seus aspectos de interação, trabalho, competição, riscos e fracassos. Ao mesmo tempo, abordam com sutileza a morte, a transformação da vida, como uma

continuidade, de modo adequado à compreensão das crianças. Processo esse de entendimento simbólico, que pode ser suscitado pela ação mediadora qualificada de um adulto proficiente nesse tipo de leitura, o que pressupõe a sua formação anterior.

Ao percorrer o texto visual, o leitor atento e bem-orientado aprende uma forma de ler que associa princípios da educação do olhar, construindo e ampliando um conjunto básico de conhecimentos específicos da visualidade. Assim como ocorre no processo alfabetizador da escrita, é necessário compreender o princípio alfabético, as combinações entre suas unidades e as práticas sociais da leitura e da escrita – na leitura visual, também ocorre a necessidade de conhecer as unidades plásticas e as práticas sociais de uso da linguagem visual.

No processo de leitura da imagem, são acionadas dinâmicas não usuais para a leitura verbal, como o alinhamento da esquerda para a direita; as figurações direcionam o olhar, provocam associações ao mundo conhecido, analogias e interpretações que se articulam à escrita e movimentam o pensamento na constituição de sujeitos sensíveis e reflexivos.

Como exercício, ainda é necessário considerar fatores decisivos como as etapas – fases – em que o leitor se encontra e seus interesses estéticos pela cor e temáticas, aspectos importantes para a escolha didática das imagens para leituras, ponderando a ação intencional de ampliar aprendizagens. Isso não elimina a possibilidade de o mediador estimular o diálogo na leitura espontânea dos leitores iniciantes. A proposta de leitura, neste estudo, enfatiza o diálogo entre o leitor e os elementos da gramática visual e verbal, constituindo possibilidades de uma visão direcionada ao multiletramento e que busca ampliar o acesso e a compreensão de diferentes sistemas comunicativos, bem como desenvolver o senso crítico.

Os pregadores do Rei João é um exemplo de obra de literatura infantil, gênero que se consolida após o aparecimento da infância, acompanha as mudanças que sofre seu interlocutor e também segue as tendências da literatura e da arte em geral e, por isso, se emancipa da linha pedagógica atribuída ao seu acervo.[12] Apoiada no folclore, a narrativa híbrida revela uma proposta de literatura como jogo. A história constrói-se como um desafio entre os pregadores e os oponentes. O contato com a narrativa é uma experiência de prazer, e a finalidade

[12] De acordo com Regina Zilberman (1989), a literatura infantil nasce com função pedagógica, a qual é amenizada por meio de recursos de adaptação de assunto, forma, estilo e meio. Superada a função didática, o texto torna-se mediador entre o leitor e o mundo real.

desse tipo de texto encerra-se em si mesma, enquanto revela um universo harmonioso, no qual os conflitos são superados. A narrativa também se apoia na concepção de literatura como evasão, referendando o fato de a fantasia ocupar espaço privilegiado, o que implica a criação de um cenário adequado ao leitor mirim. A obra assume cunho emancipatório e, de forma lúdica, pode contribuir para o amadurecimento da criança, pois ela, ao identificar-se com as personagens, vive situações possíveis.

O narrador/ilustrador constrói um universo fantasioso que se relaciona com as vivências da criança, seus conflitos, medos e sentimentos que ainda lhe são incompreendidos num plano racional. Elementos como pregadores, lençol em oposição a fenômenos da natureza, como o vento e a tempestade somam-se a lugares ermos, como o meio do mar, a lua e planetas desconhecidos, que estabelecem vínculos com inquietações do mundo infantil. Esses recursos são moldados à percepção da criança, por meio de relações estabelecidas entre fantasia e realidade. A narrativa híbrida mostra ao leitor mirim coragem, ânimo na luta para, superando-se a si mesmo, trilhar o próprio caminho de vida.

Este estudo ratifica que a narratividade da literatura infantil, na contemporaneidade, se manisfesta tanto pela palavra como pela visualidade. A fórmula tradicional de que a palavra conta a história e a imagem ilustra é abandonada na construção do livro literário como objeto artístico e, consequentemente, na sua leitura. A interação entre a palavra e a ilustração potencializa os sentidos e, consequentemente, as demandas do leitor, o que desmitifica o equívoco de restringir o papel da visualidade como mera facilitadora do entendimento verbal. Ocorre, assim, um deslocamento de aspectos do plano narrativo para o campo da visualidade, como foi demostrado em várias situações nesta análise. O ato de leitura da obra implica interagir com as duas linguagens, contribuindo para o multiletramento do provável interlocutor. Cabe enfatizar a contribuição de Rojo (2009) sobre o letramento multissemiótico, que ocorre na junção entre imagem e palavra, atuando como desafio de compreensão. O leitor precisa conhecer os mecanismos e as especificidades de diferentes sistemas de linguagem e seus modos de articulação. Essa condição de leitura proficiente pode ser alcançada desde que os processos educativos de formação inicial e continuada se debrucem sobre a aprendizagem do funcionamento, uso e das combinações entre os sistemas verbal e visual, seus modos de operar na articulação de sentidos. Assim, o contato com esse universo inicia informalmente na criança e no leitor acostumado à hegemonia da palavra, num modo ainda superficial de ver/ler as imagens e o texto como um todo.

O livro de literatura infantil aqui analisado exemplifica algumas possibilidades da educação do olhar na apropriação integral do texto, que depende de um modo de ver/ler sistematizado, ao engendrar sentidos à medida que a leitura se sustenta em conhecimentos referenciados no multiletramento, e que esse processo seja dinamizado por mediadores de leitura com preparo para tal. Portanto, o conceito de multiletramento perpassa e traz dinamismo às práticas de leitura de obras literárias infantis; além disso contribui para ampliar a vivência estética e gerar aprendizagens aplicáveis a outros textos híbridos oferecidos no contexto da cultura atual. Em síntese, a obra analisada cumpre sua função emancipatória atribuida à arte, pois deixa caminhos para o leitor configurar o enredo, a sua própria história e ampliar sua competência leitora.

> Brincar, imaginar, falar, escrever e visualizar, quem sabe tudo não passa mesmo de um grande divertimento.
>
> O que a poesia infantil pode me dizer?

Poesia infantil: um olhar através da ilustração

Flávia Brocchetto Ramos

Palavras podem ser usadas de muitas maneiras.
Os fósforos só podem ser usados uma vez.
(Arnaldo Antunes).

Introdução

A percepção via olhar se desdobra em um ver por ver, sem o ato intencional daquele que está em busca de algo específico. Os olhos abertos recebem, com prazer ou desprazer, figuras, cores, formas e movimentos. (Bosi, 1988). A criança, na fase do ver por ver, manuseia um livro infantil e movimenta-se entre as cores e os detalhes que compõem a visualidade do texto. O texto visual configura-se como porta de entrada para ingressar no universo linguístico da obra de literatura infantil; sensibiliza o leitor ao mesmo tempo que é uma forma de conhecer, de apreender a realidade, quando possibilita o acesso ao significado por uma via diversa daquela da escrita. Por outro lado, o adulto, ao apresentar o livro à criança, tende a ignorar a visualidade e centraliza-se apenas na linguagem verbal.

Nesse sentido, pretendemos explicitar as relações entre as linguagens visual e verbal, a partir do estudo de *A árvore que dava sorvete*, de Sérgio Capparelli (1999), ilustrada por Laura Castilhos (Fig.1). A seguir, apresentamos visualmente a obra; após, enfocamos o diálogo entre a palavra e a visualidade no poema "A árvore que dava sorvete" e, por fim, propomos a construção de um modo de olhar para o livro infantil contemporâneo.

Fig. 1 – Capa do livro.

A interação das linguagens: palavra que se move na ilustração

Ao enfocar *A árvore que dava sorvete*, propomos uma leitura panorâmica para apontar as relações entre a palavra e a ilustração, a partir de vários poemas. A primeira relação que o leitor estabelece com o livro é visual e tátil; visual, pelo contato obtido, mesmo a distância, com o livro, e tátil, pois, no momento em que a mão do sujeito o toca, percebe a suavidade da capa plastificada. A obra possui a capa constituída por texto verbal e visual, tendo no centro uma árvore cuja copa sustenta sorvetes e, na base da planta, também estão dois sorvetes. O título do livro, disposto de forma semicircular na parte superior, acompanha o contorno da ilustração. Abaixo da planta, há o nome do autor e da ilustradora e, à direita desses dados, o logotipo da série à qual pertence a obra e, à esquerda, o símbolo da editora. O texto verbal, mergulhado num vermelho escuro, propicia harmonia entre as cores que constituem a capa, primeiro elemento para a sedução do leitor. O conjunto de informações editoriais, as cores e a diagramação são os elementos do convite que orienta o leitor sobre o que está guardado na obra.

As ilustrações dos sorvetes continuam dentro da obra, na parte interna da capa e da contracapa, com oito delas em cada folha. A parte externa da primeira e da última página do livro mantém a cor da capa, propiciando ao destinatário a segurança de continuidade.

Ao virar a primeira página, para ingressar na seguinte, o leitor é surpreendido com a substituição do tom avermelhado pelo verde-claro que serve de fundo às páginas 2 e 3, para informações como a ficha catalográfica e outros dados técnicos e, na seguinte, há o sumário, antecedido pela dedicatória e pela figura de um sorvete inclinado. O poema que abre o livro também dá nome à obra e se repete na ilustração da capa. A alternância de cores é um dos elementos constituintes do projeto gráfico do livro, o qual é veiculado em papel mais consistente daquele comum, possibilitando que a criança manuseie as páginas com mais facilidade.

O mesmo tipo e tamanho de letra são mantidos nos dezesseis textos da obra, seja para o título, seja para o poema. Porém, percebe-se inovação na colocação dos títulos que não se orientam em linha reta horizontal e deslizam pela página, subindo e descendo em ondas. Tanto a cor dos títulos, como a do corpo dos poemas vai mudando, assim como a das páginas. Quando a superfície é escura, o tipo gráfico aparece vazado em tom mais claro do que o fundo, mas, na maioria dos casos, ocorre o contrário, pois a palavra é escrita em cor mais escura do que a da base do papel, seguindo princípios da tradição.

Do ponto de vista da visualidade, percebe-se um planejamento gráfico cuidadoso, a fim de seduzir o leitor para adentrar no universo das palavras. Se a visualidade seduz, a palavra realiza tarefa similar. As duas linguagens se entrelaçam, dialogam com o leitor, seja o infantil, que ainda precisa do apoio visual, seja do adulto, que se permite interagir com as linguagens propostas. Quando o leitor depara-se com uma obra em que duas linguagens dialogam, tende a ser capturado pela ilustração.

No caso do livro em questão, a qualidade da exploração visual, que se vale da técnica do recorte e colagem, tão conhecida da criança, estende-se à palavra, a qual também recupera aspectos próprios do pensamento infantil, seja pela brincadeira com a sonoridade da linguagem, seja pelo modo de conceber a realidade e apreendê-la.

Aproximações ao universo infantil

No poema "Araguari" (Fig. 2), o ilogismo sinalizado pelas palavras é recuperado pela visualidade que espacialmente antecipa o verbal. Ou seja, na página par, invadindo a parte inferior da ímpar, encontra-se a imagem de uma cadeira sentada no colo de alguém. A transparência é evidenciada, ressaltando as imagens colocadas abaixo do assento e atrás do encosto, que são sutilmente distorcidas.

Na "Canção para ninar dromedário", a suavidade das linhas onduladas encontra repercussão no modo como o título é disposto e no tema expresso pela palavra, uma vez que se trata de uma releitura da cantiga de ninar, em que a regularidade métrica é mantida: "Drome, drome / Dromedário. // As areias / Do deserto / Sentem sono / Estou certo. // Drome, drome / Dromedário." (CAPPARELLI, 1999, p. 15). Já no poema "De volta", as cores fortes sobre o fundo preto, o tipo de letra, as formas e a sonoridade são mobilizadores do leitor, principalmente pelas relações inesperadas de denúncia que propõem: "Onde está /A mesa farta/ Que havia /Nesta casa? // Onde está / O riso de festa / Que se ouvia / Pela sala??? [...] Eu quero agora: / A mesa farta / O canto alegre, / O riso de festa, / O odor de rosa. // Eu quero tudo / Que havia/ Nesta casa." (CAPPARELLI, 1999, p.

Fig. 2 – Araguari.

28). O metro breve e o ritmo constante mimetizam a inconstância do pensamento infantil, que se desloca entre os fatos reiteradas vezes. Palavra e imagem mais uma vez se fundem na mente leitora.

O ilogismo no objeto poético

O poema-título da obra é antecedido por um desenho de sorvete pingando o creme gelado – a ilustração está localizada no ponto de entrada de leitura, em que o texto está escrito, em duas colunas. À direita, em página dupla, há uma árvore diversa daquela mostrada na capa. Apesar de não haver referência ao Natal, ela contém traços de um pinheiro natalino, decorado com bolinhas e sorvetes, e está colocada sobre o globo terrestre, cujos tons azulados recuperam a ideia de que o planeta é formado por três quartos de água, e o verde suave faz uma alusão às florestas. Impondo-se sobre a Terra, está a árvore enfeitada, apontando a possibilidade de que o sonho da criança se realize no Natal, evocado pela imagem. A colagem na ilustração é familiar à criança, por vivenciá-la nas suas brincadeiras e atividades escolares; a utilização de linhas de contorno, tanto na árvore como nos sorvetes, é também uma estratégia do desenhista infantil (Fig. 3).

Fig. 3 – A árvore que dava sorvete.

O passeio pelo texto visual segue também pelo verbal e apreende-se a sonoridade evidenciada. O poema, construído por seis tercetos e uma estrofe de verso único, é escrito em duas colunas alinhadas à esquerda. A palavra sinaliza a mudança do foco de interesse da criança de um tema para outro, de modo que cada estrofe mostra uma possibilidade de relação com a árvore. O leitor coloca em funcionamento habilidades mentais como a associação, a imaginação, a comparação, a fim de compreender e apreciar a leitura. Outro aspecto atrativo é o questionamento que o eu poético propõe ao encerrar o texto. Os pequenos não ficam passivos frente ao devaneio sugerido, mas podem recusá-lo, em virtude de não aceitarem os enunciados e responderem de forma negativa à indagação.

A semelhança sonora parece definir a escolha dos termos que rimam, independentemente do vínculo semântico, evidenciando que o leitor previsto

possui necessidades lúdico-sonoras e pensamento mágico, já que é captado pelas surpresas reveladas, através de combinações inesperadas presentes nos tercetos, as quais identificam quem recebe o sorvete. O interlocutor coloca-se no centro da cena criada pelo eu-poético, percebendo o deslocamento de foco: o Polo Norte deixa de ser o tema, transformando-se em horizonte[1] para a apresentação dos sorvetes de diversos sabores e dos possíveis apreciadores.

A seguir, o movimento continua, pois, da segunda à quinta estrofes abrem-se, apresentando como foco um alimento, que, em seguida, transforma-se em horizonte, cedendo espaço para o ser que vai saboreá-lo. A alternância entre tema e horizonte, além de mudança de perspectiva, exige a atuação do leitor no preenchimento dos vazios. A constituição dos sentidos também se efetiva pela apreensão vertical dos textos. Assim, a primeira estrofe contextualiza os fatos, e a partir da segunda, ocorre sobreposição de significados, pois o leitor atém-se aos sorvetes de diferentes sabores. À medida que ele avança no texto, novos dados são acrescentados e os sentidos vão se sobrepondo.

O poema é um texto cuja estrutura é bastante esquemática e que, portanto, abre espaços de atualização para o leitor. No caso da poesia infantil, a ilustração desempenha um papel fundamental de apoio ao leitor iniciante. A ilustração, nessa obra, não é casual; ela acrescenta elementos aos sentidos já veiculados pela palavra, ou seja, há um diálogo, pois, se a ilustração antecipa alguns significados, esses são confirmados apenas em parte pela palavra.

Nesse poema, a combinação entre o verbal e o visual e entre melopeia e fanopeia (Pound, 1970) desafiam a mente infantil, a fim de que apreenda a totalidade do fenômeno. O poema provoca admiração e gozo, porque as formulações apresentadas são possíveis para sua mente, porém pode também ser recebido por um adolescente ou por um adulto, desde que mergulhe no ilogismo proposto. A oscilação do ponto de vista do eu poético exige uma cuidadosa atuação do leitor, chamado a construir as imagens a partir da interação do seu repertório com as referências evocadas pelos signos textuais. O receptor é convidado a brincar, a criar a partir de diversas situações, de modo que a liberdade do pensamento infantil seja o principal motivo do poema.

[1] Os termos tema e horizonte são tomados a partir de estudos de Wolfgang Iser (1976).

Construindo um olhar para o texto infantil

Para dialogar com a literatura infantil, faz-se necessário manter um olhar especial dirigido aos aspectos pertinentes desse tipo de texto, que se modifica no tempo, como produto cultural contextualizado. A predominância tradicional da palavra abre espaço hoje para abrigar e mesclar diferentes sistemas de linguagens, principalmente aqueles provenientes do campo da visualidade.

O livro infantil contemporâneo é objeto materializado na palavra artística e nas qualidades estéticas de natureza plástica, reunidas no projeto gráfico, na figuratividade, no jogo de cores e formas expressivas. Configura-se como texto dirigido para tocar o leitor da palavra e do mundo. Esse destinatário que vive imerso e ativado perceptivamente por diferentes mídias, é marcado por um olhar contemporâneo que se torna mais e mais exigente, mas também é potencializado pelo excesso de informações e corre o risco de tornar-se insensível e inconsciente. Construir competências de leitura na atualidade demanda qualificar o processo de compreensão do discurso construído também na contribuição da literatura infantil, que acolhe e dialoga com diferentes sistemas de linguagens.

Pensar o livro infantil apenas pela perspectiva da palavra implica ignorar parte de sua significação, uma vez que o leitor apreende a obra na sua totalidade, ou seja, congregando as linguagens que a constituem. A ilustração pode direcionar a concretização do material verbal, mostrar de forma independente ou mesmo ser até uma traição às expectativas do leitor. O modo de ilustrar pode qualificar ou prejudicar a apreensão dos dois sistemas de linguagem.

No entanto, a ilustração pode ser uma aliada, como mostramos na obra de Capparelli. As imagens criam referências com o mundo conhecido, na medida em que evidenciam a semelhança com aquilo que pretendem mostrar. A figuratividade, como uma característica marcante da visualidade produzida para a literatura infantil, passa pela relação icônica, resultante de um conjunto de procedimentos mobilizados para produzir efeitos de sentido de realidade, mas esses ocorrem de maneira desigual e de forma relativa. A compreensão das imagens depende de condições específicas, do domínio de determinados sistemas de significados e estes são construídos por unidades mínimas, principalmente pelas cores, formas e pelos volumes, criando contextos de participação do leitor. A imagem é sempre uma criação que delimita fragmentos, faz recortes e escolhas de pontos de vista. Nesse sentido, a ilustração mostra aquilo que deve ser visto, uma verdade construída pela perspectiva do ilustrador e que se imbrica aos sentidos propostos pela linguagem verbal.

A manifestação da ilustração é o texto inicial lido pela criança ou pelo adulto e, de imediato, atua como uma espécie de fator mediador da literatura. Propicia uma primeira entrada na interpretação do texto, entendido como um todo de sentido, e age como um componente importante para o leitor atribuir significados, uma vez que participa do processo de constituição dos sentidos ali criados. Busca-se, portanto, substituir o descompromisso de um ver por ver, por um olhar ativo, competente, que apreende essa realidade construída. Para tanto é necessário compreender, desvendar a ação da ilustração e tratá-la como parte integrante da leitura, tecida no texto de literatura infantil.

A constituição desse olhar educado transita pelo exercício de compreensão de textos, que mesclam variados sistemas de linguagens e exigem um aprendizado específico, pois a imagem mostra enquanto a palavra diz. Assim, propomos aos que se ocupam da problemática da educação redimensionar as concepções escolares de *leitura* e de *texto*. A partir disso, convidamos professores e alunos à leitura estético-visual, a arriscarem-se no diálogo com o livro infantil, a acolherem todos os elementos constituintes do texto e incorporarem, nas práticas leitoras, o entrelaçamento de palavras e imagens no cotidiano do espaço educativo.

> A educação do olhar passa pelos elementos poéticos da palavra e que podem ser exteriorizados pelas imagens. A tradução de significados processa enunciados poéticos, mesmo que tratem de temas, espaços e tempos contrastantes. É o que buscaremos evidenciar no próximo texto...

Poesia infantil contemporânea: entre o sertanejo e o medieval[1]

Flávia Brocchetto Ramos
Neiva Senaide Petry Panozzo

O mergulho no tempo do poético, na plenitude da palavra, traz de volta os elos mágicos entre palavras e seres.
(E. Bocheco).

Introdução

Os livros infantis são um produto cultural inserido numa determinada sociedade e cultura. Como tal, assumem as tendências desse momento de cultura. A literatura infantil tem ainda a peculiaridade de seguir as tendências ditadas pela literatura em geral. Na atualidade, por exemplo, os livros têm recebido um tratamento mais cuidadoso, em virtude dos recursos tecnológicos que autores, ilustradores e editores dispõem. Nesse sentido, não se pode conceber o ato de ler apenas restrito ao sentido veiculado pelas palavras impressas num exemplar. Há que se pensar na materialidade da obra.

Este estudo é organizado seguindo tais princípios. Para analisar uma obra destinada aos leitores dos Séries Iniciais do Ensino Fundamental, discute-se inicialmente o texto literário como um produto cultural, decorrência de uma cultura e ao mesmo tempo produtor de cultura. Em seguida, são apresentados alguns pontos acerca do Programa Nacional Biblioteca da Escola, pois a obra foi selecionada para compor o acervo em 2008. O próximo ponto destina-se a analisar o texto, a fim de apontar traços característicos à obra e, por último, à luz do estudo realizado, são discutidos aspectos peculiares à poesia, em especial, à poesia infantil contemporânea.

---

[1] Este estudo inicialmente foi apresentado sob a forma de comunicação no II Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil, ocorrido na PUCRS, em 2010, e depois publicado no livro Telas e dígitos, organizado por Vera Aguiar e João Luís Ceccantini (Editora Cultura Acadêmica).

Texto literário e atualização do patrimônio cultural

O homem produz e se produz na cultura. Entende-se por *cultura*, a partir de Paviani (2004, p. 75), tanto a obra coletiva da ação humana quanto a reflexão sobre a mesma. A produção e a atribuição de sentido configuram momentos complementares do processo cultural e contribuem para a formação da identidade de um grupo.

Os modos de agir, fazer, pensar e conhecer, presentes na sociedade e nas relações humanas, definem a noção de cultura, que não é "apenas o conjunto de obras, costumes, organizações, instituições, mas principalmente o sentido que nelas permeia. Este sentido permite que cada um possa situar-se no mundo, entendendo-o, transformando-o." (PAVIANI, 2004, p. 76).

Por situar-se temporal e espacialmente ligada a um grupo e, ao mesmo tempo, ao conjunto da sociedade, a cultura constitui uma unidade estabelecida pela multiplicidade. Conforme o autor supracitado, o desdobramento dialético, configurado na dimensão da universalidade que a singularidade requer, permite que uma manifestação particular ou regional seja reconhecida por todos, uma vez que possui raízes locais e significações universais. As relações culturais são, portanto, criadas pelo grupo e pela época e "instauram o sentido individual e universal da existência humana". (2004, p. 77).

Para Paviani, a "identidade cultural" admite a diferença como elemento constitutivo da própria identidade, ou seja, como aspecto interno da construção identitária, de modo que a cultura é assinalada por elementos identificadores e diferenciadores. A cultura caracteriza os indivíduos com um grupo, ao mesmo tempo em que os diferencia em relação aos outros grupos. Por conseguinte, "a identidade de um grupo requer o reconhecimento de outros grupos e do Outro". (2004, p. 77).

O conceito de cultura como produto da ação humana pode ser associado a um momento histórico e a um espaço geográfico. O conjunto de obras que forma a Literatura, por exemplo, está associado e à forma determinada cultura. Algumas regiões produzem obras com certas características, assim como, em certo período, pode haver obras com tendências similares.

A literatura infantil também está associada ao tempo e ao espaço de sua produção. Ela assume as tendências do seu momento. Os registros escritos e visuais criam a intersecção entre passado, presente e futuro; geram memória e conhecimento; criam visões de mundo, conjuntos de atitudes, comportamentos e representações coletivas, ou seja, cultura e identidade coletivas.

Nesse sentido, o texto literário pode ser considerado um produto cultural que assimila, transforma e recria a realidade, contendo implicações de caráter social, histórico e ético. Trata-se, assim, de um construto que, gerado na esfera do "fazer", incide sobre o "agir", domínios humanos através dos quais se pode definir a dimensão do "ser", uma vez que o sujeito se constitui a partir deles. A obra, produto oriundo de uma cultura, também produz cultura e, nesse sentido, Antônio Candido (1995, p. 244) distingue três faces que a literatura apresenta: "(1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente".

Assim, a literatura, mesmo sendo uma construção de objetos autônomos, como pontua Candido, está ligada a um determinado espaço e tempo, contribuindo para a configuração desse mesmo espaço e tempo. Uma das marcas da contemporaneidade é a aproximação de elementos que a princípio parecem estar distantes. A aproximação se dá, por exemplo, por meio de culturas, de personagens que representam tempos ou espaços distintos.

Um componente merecedor da atenção analítica sobre a construção de uma narrativa contemporânea é o modo como sua versão articula elementos do passado, como se mostra, se atualiza e possibilita ao leitor a fruição como base deste processo. O papel da literatura na constituição de uma memória social é evidenciado, pois há uma reencenação formal de tempos idos, mas que torna possível ao leitor falar, pensar, ou mesmo escrever sobre um patrimônio cultural que é apropriado e que se atualiza constantemente pela leitura. *Lampião e Lancelote*, de Fernando Vilela (2006), obra integrante do acervo do Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE) de 2008, contém esse traço da contemporaneidade. Além dessa característica, pertencer a esse acervo também é um dos motivos que justificam a escolha desta obra para ser discutida neste estudo.

PNBE – a defesa do livro na mão da criança

A preocupação quanto à necessidade de promover condições para qualificar competências de leitura dos brasileiros se justifica e existe em diferentes âmbitos, seja na sociedade em geral, seja em instâncias das políticas públicas. Torna-se fundamental o acesso aos bens culturais, aos textos, aos

livros. Assim, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e do Fundo de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o MEC coordena atualmente dois importantes programas: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). De acordo com o PNLL, esses dois programas poderiam ser os grandes portais para o acesso ao livro no Brasil, pois atendem a milhões de alunos das escolas públicas.

O objetivo do PNBE, criado em 1997, é democratizar o acesso de alunos e professores à cultura, à informação e aos conhecimentos socialmente produzidos ao longo da História da humanidade. Esse programa seleciona, adquire e distribui obras de literatura e de referência às escolas públicas de Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) e, a partir de 2008, também às de Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.

Sob a gestão do FNDE, o PNBE é gerido com recursos financeiros originários do Orçamento Geral da União e da arrecadação do salário-educação. O programa vem incentivando a prática da leitura e o acesso à cultura a alunos, professores e comunidade em geral. Por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência, o programa apoia o cidadão no exercício da reflexão, da criatividade e da crítica.

No ano de 2000, o PNBE privilegiou a distribuição de produções destinadas à formação de docentes às instituições escolares das séries iniciais (1ª a 4ª) do Ensino Fundamental de 8 anos. Entre 2001 e 2004, foi definido um novo tipo de atendimento, Literatura em Minha Casa e Palavras da Gente, focalizando a distribuição de coleções de literatura diretamente aos estudantes de determinadas séries, para utilização individual. Cada aluno recebeu um conjunto de obras literárias de gêneros diversos, com ilustrações em preto e branco, fato que tornava os exemplares pouco atraentes, já que a ilustração é fundamental para a ativa intervenção do leitor iniciante na construção de sentidos e na formulação de hipóteses para o texto. As bibliotecas de escolas, que ofereciam essas séries, igualmente receberam os acervos dados aos estudantes para serem agregados ao material de que dispunham. Nesse momento, a literatura infantil deixou de estar apenas voltada para a biblioteca, tornando possível o acesso desses estudantes e de suas famílias a produções representativas da área, a fim de proporcionar-lhes uma atividade de lazer, que pode ser ampliada além do ambiente escolar. Houve muitas críticas a essa modalidade do programa, em especial devido à simplificação dessas edições, uma vez que foi alterada a proposta visual dos exemplares, através de

impressão em preto e branco e da alteração no formato, encadernação e tipo de papel.

A partir de 2005, a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) retomou o foco de ação no atendimento aos alunos nas escolas, por meio da ampliação de acervos das bibliotecas escolares. Desse modo, houve uma valorização desse espaço como um ambiente que torna possível ao estudante o contato com um patrimônio da humanidade, no qual está inserida a literatura, de modo que se invista na qualidade do material oferecido ao leitor. A partir dessa política, foram beneficiadas as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, e as coleções, compostas por obras de diferentes gêneros e tipos de texto, além de material em Libras, foram escolhidas pelas escolas, via *internet*. Em 2006, os acervos foram destinados às séries finais do Ensino Fundamental, contendo títulos de literatura de variados gêneros e, em 2007, houve atendimento aos alunos do Ensino Médio.

O PNBE vem aperfeiçoando a cada ano a distribuição das obras literárias. Vale lembrar que, desde a criação do programa, em 1997, anualmente são distribuídos acervos com obras de referência, de literatura e de apoio à formação de professores às escolas do Ensino Fundamental. No entanto, a mera distribuição de livros para criar e compor uma biblioteca na escola se mostra pouco eficaz para atingir o objetivo de formar professores e alunos leitores.

Os gastos aplicados na compra dos acervos são expressivos; no entanto, poucos são os desdobramentos que acompanham o manuseio das obras, já que são restritas as ações complementares que orientam a utilização dos livros em sala de aula e em bibliotecas escolares.

Considerando a importância e a qualidade dos acervos, é fundamental que se promova a sua efetiva utilização. O funcionamento da biblioteca pressupõe a existência desse espaço físico como também o acondicionamento adequado do acervo recebido e ainda a presença de um profissional qualificado para efetuar a dinamização do material.

Assim, se, por um lado, o PNBE preocupa-se com a seleção e distribuição de obras com qualidade artística indiscutível, as quais visam à formação do leitor, por outro, os estudos sobre os usos desses acervos nas escolas são restritos. Neste trabalho, estudamos uma obra poética que está presente em bibliotecas de escolas públicas brasileiras. O estudo destaca potencialidades desse objeto literário-poético, além de provocar a reflexão dos leitores sobre a importância e a necessidade de implementar processos mediadores para efetivar a recepção do texto.

Lampião e Lancelote: com a obra nas mãos

Fernando Vilela, autor e ilustrador da obra, é artista plástico, gravurista e ilustrador premiado, que se insere no mundo da escrita; apresenta, por meio da palavra e das imagens, a aproximação de dois heróis – Lampião e Lancelote – mesclando poesia e prosa, enquanto ressignifica a tradição do cordel e da xilogravura.

A obra promove um encontro inusitado entre o cavaleiro inglês Lancelote, da Idade Média, e Lampião, cangaceiro do sertão nordestino, que viveu no período de 1898 a 1938. Entre as inúmeras histórias infantis de heróis que lutam, vencem e perdem batalhas, que são produzidas na atualidade para o público mirim, a novidade é a aproximação entre dois heróis de culturas, tempos e espaços distintos.

O título provoca, inicialmente, certo estranhamento, mas a escolha por dois personagens de culturas diversas antecipa a existência de possíveis semelhanças e diferenças. Lancelote é o fiel escudeiro do rei Arthur, o melhor cavaleiro da Távola Redonda, envolvido em batalhas e campeonatos; porém, mais tarde, é marginalizado, ao se tornar o amigo infiel, por força da sua traição, pelo amor à Rainha Guinevere. Lampião é o herói do Sertão nordestino, tradicionalmente considerado o Rei do Cangaço. Tem em comum a Lancelote o seu estado marginal, sendo um estrategista nos embates com a polícia, pois formou um bando que atacava fazendas e cidades em vários estados brasileiros. Apesar da ação violenta, Lampião distribuía parte do dinheiro proveniente de seus ataques aos pobres, e sua história também foi marcada pelo amor e pela traição; sua companheira Maria Bonita abandona o marido para seguir o cangaceiro. Bravura, valentia e paixão são aspectos compartilhados pelos dois personagens que surgem na história, originários de culturas, tempos e cenários diversos, para instaurar um novo contexto, o do imaginário e do encantado.

O enredo explora o fantástico e a magia ao reunir o cavaleiro medieval e o cangaceiro num encontro no século XX, em pleno sertão nordestino, pela invocação enciumada de "Morgana grã-feiticeira" (p. 7). Inicialmente, os dois heróis se enfrentam com desafios e violência; na confusão do conflito que se segue, percebem que houve uma estranha troca: "Lampião numa armadura" [...] "E Lancelote trajava um uniforme tacanho" (p. 38). As gargalhadas são generalizadas, e a aventura termina em festa, "com a ginga brasileira" (p. 46).

O livro conjuga literatura e artes plásticas, articulando iluminuras medievais e ilustrações do cordel nordestino. Cria um objeto de leitura capaz de pro-

mover o prazer do contato e de exploração das características expressivas que lhe são inerentes. Logo, inicia-se a análise a partir das ilustrações que se apresentam em quadricromia: preto, branco, prata e cobre.[2] O preto aparece ora como pano de fundo, ora como parte das ilustrações; o mesmo ocorre com o branco. Já o prateado caracteriza o personagem Lancelote, o cobre distingue o cenário e os detalhes do personagem Lampião. Essas não são escolhas aleatórias, elas têm um significado, pois identificam e remetem às roupas usadas por esses heróis. Dessa forma, a cor em Lancelote caracteriza a sua indumentária, a armadura prateada, afinal ele é um cavaleiro medieval. Já, em Lampião, a cor cobre reflete a tonalidade das moedas que enfeitavam seu chapéu de cangaceiro, a cor das armas que usa e também evoca aridez e calor do seu espaço, o sertão nordestino.

Outra característica das ilustrações é que estas são inspiradas na cultura de cada personagem, na obra se misturam e ganham unidade. Assim, as cores metálicas provêm de iluminuras medievais, a técnica da xilogravura remete à literatura de cordel, do Nordeste brasileiro, quando mostra, por exemplo, o cenário do sertão, o personagem Lampião e seu jegue. O recurso técnico do carimbo constrói personagens, detalha as armaduras medievais e cria efeitos de movimento e pormenores nas imagens.

As ilustrações se apresentam em plano de fundo, tratado com uma cor única que reveste a superfície, em que se sobrepõem cenário e personagens. No caso de *Lampião e Lancelote*, o cenário ora é medieval, ora é nordestino. A construção da visualidade, pela figuração, distingue os dois cenários: o medieval é assinalado por castelos, torres e muros; e o nordestino, pela aridez do deserto, pelas plantas típicas da região, os cactos e pelo gado. As sombras remetem à passagem do tempo e ao movimento, contribuindo para a dinâmica da trama. No primeiro plano, o mais próximo do leitor, na maioria das vezes, se localiza o personagem.

No livro, predomina o preto e, apenas no final, após a batalha entre os personagens, surge o fundo branco (p. 40-41) que ilumina, mostra a trégua, evidenciada pelo encontro festivo entre os dois heróis e destaca o episódio, na representação do fato. O preto cria o efeito de clima do imaginário, do misterioso, da ficção. O espaço branco é centralizado em página dupla e destaca as armas depositadas ao chão – a paz – e, na parte superior, os passos

[2] O tratamento dado às cores prata e cobre é resultante da técnica hot stamp, estampa quente, um tipo de impressão no qual os clichês (matriz de impressão) são metálicos e aquecidos a uma determinada temperatura, posteriormente pressionados sobre uma tira de material sintético, revestida de uma fina camada de metal. Esse recurso confere à obra requinte e destaque aos personagens.

Fig. 1 – A batalha.
Fonte: Ilustrações de Fernando Vilela, p. 40-41.

da dança, sugeridos pelos pés, pelas pernas e saias, confirmam o congraçamento.

Na página 7, o autor lança mão de uma estratégia metatextual, na voz de Morgana: "De velhos contos e lendas / Lá da Távola-Redonda / Invoco aqui este herói / Que venha como onda / E se espraie neste livro / De rosto sereno e altivo / Sem nada que o esconda." A história finaliza com mais uma passagem de magia nas páginas do livro, animando novamente Morgana para encantar o objeto livro: "De um velho mandacaru / Tirou do miolo um cordel / Invocou o Santo Nas / Que movimentou o céu / Abriu um oco no centro / E pôs todo mundo dentro / Destas folhas de papel" (p. 45).

Focalizando a estrutura da obra, nas primeiras seis páginas, aparece Lancelote, que vive na Inglaterra e apresenta-se ao leitor – pelas características de suas vestimentas, do seu cavalo – e também discorre acerca de sua vida, onde nasceu, quem são seus pais, seu grande amor. Tudo isso em oito estrofes de sete versos com sete sílabas cada verso, ou seja, redondilha maior, com rimas ABCBDDB. Nas outras seis páginas, o personagem é Lampião e também conta a respeito da sua vida, isto é, quem é e por que se tornou cangaceiro; cita nomes de homens que faziam parte do seu bando, e sua paixão: Maria Bonita. Novamente são utilizadas oito estrofes, mas com seis versos de sete sílabas cada verso, sextilha, e rimas ABCBDD. Ressalta-se que tanto a redondilha maior como a sextilha são muito utilizadas na literatura de cordel, que é uma poesia popular nordestina, de origem oral, mas impressa em folhetos, nos quais as ilustrações são em xilogravuras, mesmo recurso utilizado por Fernando Vilela na obra. Essa modalidade de literatura consiste em poesias rimadas, geralmente acompanhadas de viola, recitadas de modo

melodioso e cadenciadas para conquistar os compradores: "Se você quer desafio / Saia de onde está montado / Meu cavalo é puro-sangue / Corre e galopa de lado." (p. 33).

Em seguida, é contado como Lancelote, cavaleiro medieval, veio parar no sertão nordestino e como se encontrou com Lampião, Rei do Cangaço. O texto inspira-se nas novelas de cavalaria, que tiveram origem na França e que são derivadas das canções de gesta, ou seja, poesia de temas guerreiros. Inicialmente eram escritos em versos, mas logo apareceram em prosa, cujo enredo mostra um cavaleiro solitário que busca conquistar sua amada, estando presente o amor cortês e também duelos e batalhas para conquistar a donzela.

Após o episódio que narra a passagem de Lancelote para o Nordeste; há uma alteração entre poesia e prosa, quando Lampião percebe que Lancelote vinha em sua direção; ele ordena que este pare; para isso é usada uma única estrofe em sextilha. Depois, novamente a prosa e, em seguida, outra estrofe em redondilha maior, com a voz de Lancelote, de modo que as falas de Lampião são em sextilha e as de Lancelote em redondilha maior. Há também a voz do narrador em verso que são em sextilha. Essa diversidade na apresentação discursiva referenda a proposta do livro em que as culturas e os tempos distintos se mesclam.

Nas páginas 32 e 33, é anunciado o enfrentamento entre o bando de Lampião e os guerreiros do Rei Arthur, principalmente pela ilustração. Os dois grupos estão aglomerados nas laterais, à esquerda e à direita, e das extremidades das armas saem palavras direcionadas ao centro do exemplar. De parte do cangaceiro: "Vamos parar com essa prosa / Cansei de comparação / Venha logo me enfrentar / Tenho o mosquetão na mão." A presença das consoantes /*p*/ e /*c*/ auxiliam na composição musical da estrofe e sugere ao leitor certa rigidez, expressando o clima da batalha entre os heróis.

A batalha fica acirrada e as ilustrações trazem o emaranhado de formas e de cores que se prolonga em página dupla e se multiplica em quatro páginas. Estas últimas são maiores e dobradas, recobrem o campo de batalha com o campo santo, o cemitério: "Quando a Morte ali chegou / O combate ficou sério / Os cactos se encolheram / Guerreavam dois Impérios / E os coveiros já cavavam / As valas nos cemitérios." (p. 35). Esse recurso material exige a atuação do leitor e, ao mesmo tempo, convoca a atribuição de sentido do texto.

Predominam na obra rimas pobres e consonantais: "Ele partiu pra vingança [...] / Se pôs logo em liderança." (p. 8). A poesia apresenta muita musi-

calidade, justamente por fazer uso de redondilha e de sextilha e por haver rimas internas, como: "Que sujeito doido és tu / Com esse jeito de anão." A presença dessas rimas simples e dos versos de uma canção, que segundo a lenda foi composta por Lampião, reforça a musicalidade na obra, além de revelar intertextualidade: "Oiê muié rendera.../ Oiê muié rendá / Tu me ensina a fazê renda / Que eu te ensino a namorá." (p. 39).

No texto, são utilizados diversos adjetivos, os quais ajudam o leitor na configuração dos personagens e dos cenários: "Este grande cavaleiro / Ao Reino serviu leal / Imbatível nas batalhas / Pelo Bem e contra o Mal/Armado de lança e cruz / Lutou para o Rei Arthur / Soberano sem igual." (p. 6). Além de caracterizarem os personagens e o cenário, os adjetivos conferem veracidade à história, contribuindo para a concretização do texto pelo leitor iniciante.

Assim, através das suas características, percebe-se que esta obra apresenta intertextualidade, ou seja, o autor vale-se de aspectos distintivos de outros textos ou gêneros para compor um novo texto, tendo por base, principalmente, a forma ou estrutura do original, mas modificando o tema. Deste modo, deslocam os heróis para a contemporaneidade e são aproximados contexto e personagens de épocas, línguas, vestimentas diferentes, criando outro espaço ficcional e discursivo.

A intertextualidade ocorre também nos elementos da linguagem plástica e, como afirma Eduardo Peñuela Cañizal (1993/1996), essa é uma maneira de estabelecer relações com a imagem, como um jogo de espelhos, em que mecanismos de criação e informação interagem: um texto cita outro, em processos evocatórios que causam prazer ao leitor. As obras são transformadas, pela ação do leitor, numa espécie de superfície especular; através delas olham-se imagens de diferentes obras. As ilustrações aqui analisadas, por exemplo, são constituídas por componentes que carregam marcas de épocas e de culturas, as quais atuam como fio condutor de leitura. Ressalta-se que essas são características encontradas na segunda edição do livro, de 2007. Nesse mesmo ano, a obra foi selecionada para fazer parte do acervo do PNBE 2008 (Programa Nacional Biblioteca na Escola). Porém, o exemplar enviado às escolas tem qualidade inferior no que se refere à sua materialidade e qualidade visual, pois sofreu alterações físicas em relação ao original, até em suas dimensões, pois é menor do que a examinada neste trabalho. A capa é de um papel menos resistente que a da edição comercial, de capa dura, e também não apresenta o recurso *hot stamp,* sendo substituídas as cores prata e cobre por cinza e ocre. No interior do exemplar do PNBE, não há páginas quádruplas, em dobradura, ou seja, no momento do duelo entre Lampião e Lancelote, há uma página que se desdobra, contendo

uma ilustração do episódio. Os dois livros têm o mesmo número de páginas, mas não coincidem; no livro do PNBE, o encontro entre os dois personagens acontece na página 24; no livro comercial esse episódio ocorre na página 22. Quanto ao conteúdo e às ilustrações, estas são fiéis ao original, porém em tamanho menor, devido às alterações já mencionadas. Desse modo, percebe-se que, apesar de o livro ter sido selecionado para fazer parte do acervo do PNBE 2008, a obra sofreu alterações formais, visando à redução de custos, o que, de certo modo, a empobrece. Apesar disso, o acesso à poesia está garantido.

Poesia na infância

Por que poesia na infância? Por que a poesia aproxima opostos? Por que aproximaria heróis tão distantes? Johan Huizinga (1993) afirma que a poesia se origina em diferentes jogos: o sagrado do culto, o festivo da corte amorosa, o marcial da competição, o combativo da emulação da troca e da invectiva, o ligeiro do humor e da prontidão (1993, p. 143). Ao propor o vínculo, esse estudioso destaca que o gênero está sempre associado a um caráter de extravagância, de alegria e de divertimento. Assim, a arte da palavra surge tanto do cerimonial como das diversões sociais; da rivalidade entre as tribos, ou seja, é produto de jogos imemoriais.

A poesia está além da seriedade, já que se localiza num plano "mais primitivo e originário a que pertencem a criança, o animal, o selvagem e o visionário, na região do sonho, do encantamento, do êxtase, do riso." (HUIZINGA, 1993, p. 133). O filósofo acrescenta que para "compreender a poesia precisamos ser capazes de envergar a alma da criança como se fosse uma capa mágica, e admitir a superioridade da sabedoria infantil sobre a do adulto". (p. 133). Assim, os pequenos estão aptos a compreender o gênero, devido ao modo mágico como apreendem os fatos do mundo, já que estão mergulhados num universo lúdico de descobertas propostas pela linguagem.

A natureza lúdica, intrínseca ao jogo, também está presente na poesia contemporânea. A brincadeira criada pelas equivalências ou pelos rompimentos presentes no som e no significado da palavra ecoa no arranjo entre os vocábulos e na interação entre tecido verbal e visual. Huizinga ressalta que as canções de troça e de desafio, apreciadas pelos pequenos, constituem-se como um jogo social com pouco ou nenhum significado estético e só podem ser compreendidas como manifestação do aspecto lúdico, da improvisação. Tal traço é incorporado

pela poesia folclórica, que desempenha uma função tanto vital como social e litúrgica.

Poesia e jogo ocorrem dentro de limites temporais e espaciais, de acordo com certa ordem e regras previamente estabelecidas. O jogo acontece em um ambiente festivo, propício ao entusiasmo, e provoca um sentimento de exaltação e de tensão, seguido de um estado de alegria, de alívio ou de pesar, dependendo do desfecho.

O lúdico está presente na elaboração do verso, no desenvolvimento do tema e na expressão de um estado de espírito, como também no movimento que o leitor executa, seja no deslocamento de seu olhar de uma linha para outra, seja no processo desencadeado para apreender o texto, pois cada verso anuncia o seguinte, ou oculta-o, reportando-se ao anterior para confirmá-lo ou para rejeitá-lo.

Na infância, a poesia surge por meio dos jogos profanos, como brincadeiras de roda e parlendas, nas quais a relação entre movimento, som e sentido propicia os primeiros contatos dos sujeitos com essa manifestação da linguagem, que mais parece uma brincadeira com a palavra. A brincadeira com o som dos vocábulos ressalta, em especial, a construção sonora, independente do sentido dos termos.

No poema, como no jogo, diversos elementos são organizados, a fim de possibilitar que o participante desvende um enigma. Na poesia infantil, os sons são entendidos como uma massa acústica portadora de sensações captadas pela intuição do leitor. Assim, tanto a poesia em geral como a infantil recuperam o ludismo sonoro que envolve o receptor, e encontram apoio em outros níveis do discurso articulado, como as figuras de linguagem, as construções gramaticais e mesmo a visualidade do texto, proposta pela disposição das palavras no verso e na estrofe, pela forma de composição, ou pela apresentação dos versos no papel. A poesia, nesse aspecto, consolida-se como uma possibilidade de jogo com a linguagem. Além da trama de palavras, a imagem visual, formada pela ilustração, vale-se da diversidade de técnicas e recursos expressivos gráficos e plásticos para compor o espaço ficcional, poético e lúdico.

O poema constrói-se como um tecido elaborado por meio de elementos entrelaçados, os quais enfocam determinados aspectos do discurso poético, levando o receptor a sentir um efeito emocional. O jogo produz-se também devido à condensação da linguagem e a sonoridade; o significado e a visualidade apresentam-se como peças do quebra-cabeça a ser montado pelo leitor. Nesse

produto cultural, o leitor assume um papel ativo ao interagir com o objeto apresentado, o qual, apesar de ser um produto da imaginação do criador, só terá vida no momento em que for recebido e compreendido por algum leitor.

Selando o encontro

A proposta de poesia que permeia o livro extrapola a noção tradicional de poesia restrita ao verso. A poesia aqui aparece por meio do verso, da prosa, das ilustrações e ainda da interação entre palavra e ilustração. Mesclam-se o tratamento plástico e técnico do livro, a junção de gêneros, de tempos, espaços, personagens e culturas. Em síntese, a obra é rica, não só em elementos intertextuais, mas também pela proposta simbólica que veicula e, portanto, desafia o imaginário do leitor, já que o coloca diante de aspectos diferenciados que se entrecruzam e dialogam entre si, proporcionando um conhecimento mais real e palpável para o leitor.

Em princípio, a obra pode parecer um texto destinado apenas ao público mirim. No entanto, a densidade das linguagens verbal e visual e a diversidade de recursos presentes na composição do livro possibilitam que o exemplar ultrapasse o universo infantil ou mesmo juvenil. Trata-se, pois, de uma obra sem destinatário específico.

Pelo exposto, afirma-se que a obra analisada pode ser considerada um objeto de arte. A materialidade do livro reúne qualidades artísticas e estéticas, traduzidas por um projeto editorial bem cuidado e por reunir os elementos narrativos de tal modo a produzir surpresa e provocar admiração ao leitor. Como uma manifestação cultural, o livro é capaz de aproximar tempos e espaços diferenciados, de criar o novo, cujo efeito potencial é propiciar a experiência de fruição da leitura e assim ampliar os horizontes constituidores do processo cultural e da identificação social do sujeito leitor. A obra *Lampião e Lancelote* exemplifica essas qualidades, colocando-se como desafio aos seus leitores, para empreender um diálogo com seus componentes textuais e contextuais, além de merecer a atenção dos mediadores de leitura, para atuarem na criação das pontes necessárias à fruição desse objeto cultural.

> A temática deste livro, que agora fechamos, registrou nosso desejo de investigar e refletir sobre o texto literário infantil como um produto cultural. Esse também é um veículo de múltiplas possibilidades e conexões discursivas entre o verbal e o não verbal; entre a leitura e seus caminhos não lineares; entre as potencialidades

de formação de leitores e o diálogo teórico. Esperamos ter compartilhado nossa trajetória investigativa, de modo a gerar parcerias de pesquisa e estudos; suscitar novas problemáticas e questionamentos, além de continuar a sensibilizar para a causa educativa da emancipação humana pela leitura e pela expansão de conhecimentos.

Um abraço a você, nosso leitor.

Referências

ALEXANDRINO, Helena. *O caminho do caracol*. 5. ed. São Paulo: Studio Nobel, 1998.

AMARILHA, Marly. História em quadrinhos e literatura: leveza e drama na formação do leitor. 2006. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem05pdf/sm05ss08_07.pdf:>. Acesso em: 1º out. 2011.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual*: uma psicologia da visão criadora. São Paulo: Pioneira: Edusp, 1980.

BAKHTIN, Mikhail M. *Marxismo e filosofia da linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.

_____. *Questões de literatura e de estética*: a teoria do romance. 3. ed. São Paulo: Ed. da Unesp/Hucitec, 1993.

_____. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento*: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec, 1999.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*: magia e técnica, arte e política. Trad. de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERNARDO. Gustavo. A qualidade da invenção. In: OLIVEIRA, Ieda (Org.). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil?* São Paulo: DCL, 2005. p. 9-24.

BOSI, Alfredo. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, Adauto (Org.). *O Olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

BRASIL. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras de literatura para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2012. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-consultas/item/3017-editais-anteriores>. Acesso em: 8 jan. 2012.

BRASIL. Plano nacional do livro e da leitura. Disponível em: <http://www.vivaleitura.com.br/pnll2/images/pnll_download.pdf>. Acesso em: 20 maio 2010.

BRASIL. Programa Nacional Biblioteca da Escola. Acervo PNBE 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/2008_ensino_fundamental.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2011.

BRASIL. Edital PNBE 2012.

CADEMARTORI, Ligia. *O professor de literatura*: para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CALDIN, Clarice Fortkamp. A função social da literatura infantil. 2003. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/viewArticle/100>. Acesso em: 25 jul. 2009.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. Trad. de Nilson Moulin. 5. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CAMARGO, Luís. *Os pregadores do Rei João*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1991.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CAPPARELLI, Sérgio. *A árvore que dava sorvete*. Ilustração de Laura Castilhos. Porto Alegre: Projeto, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire dusens et de l'expression*. Paris: Machette, 1990.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANDT, Alain. *Dicionário de símbolos*. 12. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1998.

CROCE, Benedetto. O que é arte? In: _____. *Breviário de estética*. São Paulo: Ática, 2001.

DE MOYA, Álvaro. *História da história em quadrinhos*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 20 maio 2009.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. São Paulo: M. Fontes, 1991.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2007.

FIORIN, José Luiz. Objeto artístico e experiência estética. In: LANDOWSKI, Eric; DORRA, Raúl; OLIVEIRA, Ana Claudia de (Ed.). *Semiótica, estesis, estética*. São Paulo: EDC/Puebla: UAP, 1999.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL . Lista de livros premiados e livros altamente recomendáveis. Disponível em: <http://www.fnlij.org.br/>. Acesso em: 6 out. 2000.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método* I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS J. *Dicionário de semiótica*. São Paulo: Cultrix, 1983.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. *Semiótica:* diccionario razonado de la teoria del lenguaje. Madrid: Gredos, 1991. t. II.

GREIMAS, A. J.; FONTANILLE, J. *Semiótica das paixões.* São Paulo: Ática, 1993.

GREIMAS, A. J. A fratura. In: _____. *Da imperfeição*. São Paulo: Hacker, 2002. p. 21-65.

GREIMAS, A. J.; FONTANILLE, J. A epistemologia das paixões. In: _____. *Semiótica das paixões*. São Paulo: Ática, 1993. p. 21-100.

HODGETT, Geraldo A. J. *História social e econômica da Idade Média.* 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

HUISMAN, Denis. *A estética*. Lisboa: Edições 70, 1994.

HUIZINGA, J. *Homo ludens*. Trad. de João Paulo Monteiro. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). *A literatura e o leitor*: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 83-132.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria da literatura*. São Paulo: Ática, 1994.

JOLLES, André. *Formas simples*. São Paulo: Cultrix, 1976.

KICH, Morgana. Mediação de leitura literária: o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) / 2008. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <http://tede.ucs.br/tde_arquivos/7/TDE-2011-09-13T081337Z 514/Publico/Dissertacao%20Morgana%20Kich.pdf:>. Acesso em: 15 dez. 2011.

LANDOWSKI, Eric . *A sociedade refletida.* São Paulo: Educ; Pontes, 1992.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana*: danças, piruetas e mascaradas. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura*: estudios sobre literatura y formación. 2. ed. rev. e aument. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

LOBATO, Monteiro. *Reinações de Narizinho*. São Paulo: Globo, 2008.

MACHADO, Ana Maria. *Ah, cambaxirra se eu pudesse...* Ilustração de Gerson Conforto. 2. ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1991.

MACHADO, Ana Maria. *Ah, cambaxirra se eu pudesse...* Ilustração de Graça Lima. São Paulo: FTD, 2003.

MACHADO, Ana Maria. *Abrindo caminho*. Ilustrações de Elisabeth Teixeira. São Paulo: Ática, 2004.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MATURANA, Humberto. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. Trad. de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 1999.

MOREYRA, Carolina. O guarda-chuva do vovô. Ilustração de Odilon Moraes. São Paulo: DCL, 2008.

MORIN, Edgar. *Cabeça bem feita*: repensar a reforma, reformar o pensamento. São Paulo: Bertrand do Brasil, 2002.

MUKAROVSKY, Jan. *Escritos sobre estética e semiótica da arte*. Lisboa: Estampa, 1990.

NESTI, Fido. *Os Lusíadas em quadrinhos*. São Paulo: Peirópolis, 2006.

NUNES, Marília Forgearini. *A leitura de narrativas infantis verbo-visuais*: interação do leitor com a palavra e a visualidade por meio da mediação. 2007, 281f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2007.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Mei Alves de. As semioses pictóricas. *FACE: revista de semiótica e comunicação*, São Paulo, v. 4, n. 2, nov. 1995.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Mei Alves de. *Semiótica plástica*. São Paulo: Hacker, 2004.

OLIVEIRA, Rui de. *A Tempestade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

PAIVA, Aparecida; RODRIGUES, Paula Cristina de Almeida. Letramento literário na sala de aula: desafios e possibilidades. In: CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Isabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes (Org.). *Alfabetização e letramento na sala de aula.* Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PANOZZO, Neiva Senaide Petry. *Leitura no entrelaçamento de linguagens*: literatura infantil, processo educativo e mediação. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

PAVIANI, Jayme. *Cultura, humanismo & globalização*. Caxias do Sul: Educs, 2004.

PEDROSA, Israel. *Da cor à cor inexistente*. Rio de Janeiro: Léo Christiano. Ed. especial, coeditado pela Fename. Ministério da Educação e Cultura, 1982.

PEÑUELA CAÑIZAL, Eduardo. *O indivíduo e as mídias.* Rio de Janeiro: Diadorim, 1996.

PEÑUELA CAÑIZAL, Eduardo. A metáfora da intertextualidade. In: BARBOSA, Ana Mae Tavares; FERRARA, Lucrécia D'Alessio; VERNASCHI, Elvira (Org.). *O ensino da arte na universidade*. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo: CNPq, 1993.

PIETROFORTE. Antonio Vicente. *Análise do texto visual*: a construção da imagem. São Paulo: Contexto, 2007.

PIMENTEL, Figueiredo. *Contos da carochinha*. Rio de Janeiro: Garnier, 1992.

PLAZA, Júlio. *Tradução intersemiótica*. São Paulo: Perspectiva; Brasília: CNPq, 1987.

POUND, E. *ABC da literatura*. São Paulo: Cultrix, 1970.

RAMOS, Flávia B. *Literatura infantil*: de ponto a ponto. Curitiba: CRV, 2010.

RAMOS, Flávia B.; PANOZZO, Neiva S. P. Acesso a embalagem do livro infantil. *Revista Perspectiva*, v. 23, n. 1, jan./jul. 2005. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9734/8962>.

RAMOS, Flávia B.; PANOZZO, Neiva S. P.; ZANOLLA, Taciana. Imagem e palavra na leitura de narrativa. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 29, n. 1, p. 245-262, jan./jun. 2011.

RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. *Interação e mediação literária para infância*. Campinas/São Paulo: ALB/Global, 2011.

Revista Ciberteologia, v. 30, p. 85-95, 2010, no endereço <http://ciberteologia.paulinas.org.br/ciberteologia/wp-content/uploads/downloads/2010/07/01-Por-que-a-literatura.pdf>.

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

ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da divulgação científica: a apropriação dos gêneros de discurso na escola. *Revista Linguagem em (Dis)curso – LemD*, v. 8, n. 3, p. 581-612, 2008.

SANTAELLA, Lucia. *Produção de linguagem e ideologia*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SARAIVA, Juracy Assmann. *Narrativas verbais e visuais*: leituras refletidas. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2003.

SHAKESPEARE, William. *A Tempestade.* 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1996.

SOARES, Magda. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. *Leitura literária*: discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org.). *Escolarização da leitura literária*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-48.

THÜRLEMANN, Felix. *Trois peintures de Paul Klee*: essai d'analyse sémiotique. Thèse pour le doctorat de 3e. cycle. Ècole dês hautes Ètudes en Sciences Sociales. Paris, 1979.

VASSSALO, L. O teatral e o dramático. *Revista Tempo Brasileiro – Teatro Sempre*, Rio de Janeiro: Folha Carioca, n. 72, jan./mar. de 1983. (Coleção Biblioteca Tempo Universitário). Disponível em: <www.ufrgs.br/proin/versao_1/textos/teatro.doc>.

VILELA, Fernando. *Lampião & Lancelote*. São Paulo: Cossac-Naify, 2006.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. *Literatura infantil:* autoritarismo ou emancipação. São Paulo: Ática, 1984.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. *Literatura infantil brasileira*: história e histórias. São Paulo: Ática, 1984.

ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil na escola*. 5. ed. São Paulo: Global, 1989.

Olhar livros para crianças parece ser uma ação simples. Como tantos outros artefatos e produtos destinados ao mundo da infância, a literatura contemporânea produz objetos que são considerados pelo senso comum como facilmente apreensíveis, já que parecem pertencer ao território do conhecido, do familiar.

A leitura do livro infantil é mais complexa do que o esperado e também não se trata de seguir uma prescrição do texto por faixa etária, mas da necessidade de processos mediadores de leitura, porque o não compreendido é filtrado pelas referências preexistentes. O resultado mais provável de uma leitura sem a mediação é levar o leitor a criar estratégias de inteligibilidade, mesmo que sejam totalmente desvinculadas ao que se apresenta, pois há uma urgente necessidade de atribuir algum significado ao que se oferece. Uma intervenção de leitura mediada é dispor-se a empreender um diálogo com o texto e oportunizar a conversa sobre o que foi lido e seu leitor.

EDUCS

ISBN 978-85-7061-787-3