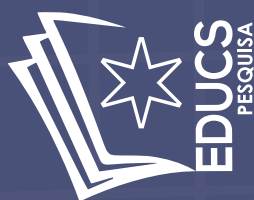




Estella M. B. Munhoz

Enlace entre imagem e palavra

O LIVRO
ILUSTRADO
CRIADO POR
MULHERES



PPGLet

Programa de
Pós-Graduação
em Letras e Cultura

Enlace entre imagem e palavra

O LIVRO
ILUSTRADO
CRIADO POR
MULHERES

Fundação Universidade de Caxias do Sul

Presidente:

Dom José Gislon

Universidade de Caxias do Sul

Reitor:

Gelson Leonardo Rech

Vice-Reitor:

Asdrubal Falavigna

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:

Everaldo Cescon

Pró-Reitora de Graduação:

Terciane Ângela Luchese

Pró-Reitora de Inovação e Desenvolvimento

Tecnológico:

Neide Pessin

Chefe de Gabinete:

Givanildo Garlet

Coordenadora da EDUCS:

Simone Côrte Real Barbieri

Conselho Editorial da EDUCS

André Felipe Streck

Alexandre Cortez Fernandes

Cleide Calgaro – Presidente do Conselho

Everaldo Cescon

Flávia Brocchetto Ramos

Francisco Catelli

Guilherme Brambatti Guzzo

Jaqueline Stefani

Karen Mello de Mattos Margutti

Márcio Miranda Alves

Simone Côrte Real Barbieri – Secretária

Suzana Maria de Conto

Terciane Ângela Luchese

Comitê Editorial

Alberto Barausse

Università degli Studi del Molise/Itália

Alejandro González-Varas Ibáñez

Universidad de Zaragoza/Espanha

Alexandra Aragão

Universidade de Coimbra/Portugal

Joaquim Pintassilgo

Universidade de Lisboa/Portugal

Jorge Isaac Torres Manrique

*Escuela Interdisciplinar de Derechos
Fundamentales Praeeminentia Iustitia/Peru*

Juan Emmerich

Universidad Nacional de La Plata/Argentina

Ludmilson Abritta Mendes

Universidade Federal de Sergipe/Brasil

Margarita Sgró

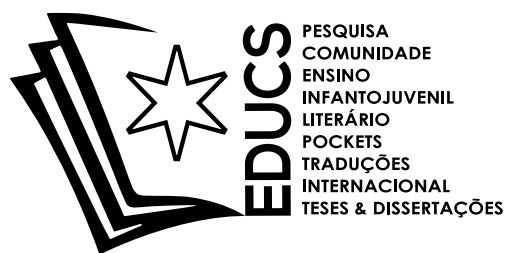
Universidad Nacional del Centro/Argentina

Nathália Cristine Vieceli

Chalmers University of Technology/Suécia

Tristan McCowan

University of London/Inglaterra





Estella M. B. Munhoz

Enlace entre imagem e palavra

O LIVRO
ILUSTRADO
CRIADO POR
MULHERES



PPGLet

Programa de
Pós-Graduação
em Letras e Cultura

Capa: Estella Maria Bortoncello Munhoz

UCS – BICE – Processamento Técnico

CDU 2. ed.: 82-93:655.533

7.038.541

Home Page: www.ucs.br – E-mail: educs@ucs.br



Para minha mãe, que teceu meus
primeiros fios com a literatura.



Nota da autora

Há linhas e fios que entrelaçam o que acontece em nossa vida. Eu segurei a ponta de um fio quando a professora Flávia Brocchetto Ramos jogou um novelo em minha direção: “Quem sabe você submete um projeto... talvez eu possa orientá-la!”. Fiquei maravilhada com a ideia de tecer algo novo. A pesquisa tem muitos nós, contudo é maravilhoso poder desfazer um por um e, com tantos fios diferentes, construir novas tecituras.

Estas páginas foram tecidas com esmero e são fruto da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, orientada pela professora Doutora Flávia Brocchetto Ramos, publicada no repositório da universidade e transformada neste e-book. É uma alegria saber que esses fios inspirarão mais mãos a fazerem novos bordados.



Agradecimentos

Agradeço à professora Flávia, que me orientou, ajudou a fazer dos fios um bordado e me ensinou a olhar. A Lúcia, Raquel, Rita e todas as mulheres que tecem sentido à vida por meio da arte. Aos meus professores, que ajudaram a costurar as partes que formaram meu caminho. E a todos que tornaram esse caminho um enlace mais colorido.



Prefácio

Para viver o livro ilustrado!

Profa. Dra. Flávia Brocchetto Ramos
(numa primavera sonora e iluminada)



Alice estava começando a ficar muito cansada de estar sentada ao lado de sua irmã e não ter nada para fazer: uma vez ou duas ela dava uma olhadinha no livro que a irmã lia, mas não havia figuras ou diálogos nele e “para que serve um livro”, pensou Alice, “sem figuras nem diálogos”? (Carroll, 2002, p. 5).

Foi com alegria que recebi o convite para prefaciar este livro. Estella inaugurou um lugar desejado na minha vida profissional. Depois de atuar em outros Programas de Pós-Graduação (PPG) – em Letras, entre 2005 a 2010, na Universidade de Santa Cruz do Sul, e em Educação, a partir de 2008, na Universidade de Caxias do Sul (UCS), ainda no Doutorado em Letras Associação Ampla entre UCS e Uniriter, pela UCS –, em 2020 recebo um presente que zelo, recebo Estella como minha primeira orientanda no PPG de Letras da UCS, curso de Mestrado. Que compromisso!

Havia conhecido Estella como estudante no Curso de Especialização em Literatura Infantil e Juvenil/EAD e percebido a acuidade com que tratava da visualidade nos livros literários para a infância. O convite para fazer Mestrado em Letras foi um sopro no ouvido dessa estudante que acolheu o convite. Ela veio contribuir para a excelência do PPGLet e integra como pesquisadora o grupo de pesquisa Observatório de Leitura e Literatura/CNPq, coordenado por mim!

O que essa jovem com tantas potências vai estudar? Difícil definir! Quantos mundos acadêmicos ficarão à espera de Estella? Neste, elegemos aspectos do livro ilustrado!

O livro literário que chega nas mãos de uma criança nesse momento é constituído por uma dimensão verbal e por uma dimensão visual. E esse modo de se mostrar aos leitores crianças vem se configurando há mais tempo. Não é um fenômeno atual. No Brasil, nosso país, se nos reportarmos a um dos textos fundadores do gênero literatura infantil, editado em 1920, por Monteiro Lobato, *A menina do nariz arrebitado*, vamos encontrar um projeto gráfico peculiar. Obra com capa dura, texto verbal dividido em duas colunas, bom espaçamento entre as linhas, pequenas ilustrações coloridas. O livro ilustrado é um objeto cultural e artístico que coloca em diálogo a linguagem verbal e a visual e se alia, por óbvio, às transformações e tendências

do mercado editorial. Por se apresentar como um objeto híbrido, amplia os sentidos de leitura por vezes atribuído apenas à palavra. A presença de palavra e imagem para a construção dos sentidos da história é intrínseco a esse objeto cultural (Nikolajeva; Scott, 2011). O livro ilustrado é “aquele em que a imagem é espacialmente preponderante em relação à palavra” (Nikolajeva; Scott, 2011, p. 24). Frente a esse objeto artístico, o leitor é chamado a construir sentidos agindo a partir da interação entre as duas linguagens. A visualidade não repete o que está posto na palavra, pelo contrário, as imagens e as palavras – cada uma – cobrem áreas silenciadas pela outra linguagem. Juntas anunciam uma proposta de parceria que se estende mais tarde à chegada do leitor, aquele que vai ampliar a parceria.

Palavra e imagem, no livro ilustrado, engendram uma semântica em que diferentes sistemas se articulam. Não há uma receita para ler o livro ilustrado, porque o modo de cada objeto artístico configurar-se é singular. A acuidade de Estella neste estudo sublinha esse dado intrínseco à construção de livros estudados.

O material eleito pela autora (então, a estudante Estella assume o lugar de ser autora, já referenciada em outros estudos) para seu estudo é o livro ilustrado, mas não quaisquer livros. Primeiro, são aqueles que dialogam com as crianças; segundo, foram selecionados pelo PNLD Literário edição de 2018; e, terceiro, mulheres são as autoras tanto no campo verbal como no visual do seu material de investigação. Estella não parou no estudo do livro. Foi além, entrevistou Lúcia Hiratsuka, que nos brinda com *As cores dos pássaros*; Rita Taraborelli, criadora de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, e Raquel Matsushita, que nos presenteia com *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*. Ah, esses são os títulos analisados aqui.

A inquieta e generosa Estella assume o lugar de pesquisadora enlaçada pelas potências que nela vivem além da formação em Letras e Design! Neste livro que dá asas a sua dissertação, você encontra reflexão séria, bem articulada por uma profissional que não para de ver o seu entorno como campo de investigação, como um universo de estudo. Muito obrigada, Estella, por vivermos juntas esse percurso formativo!

Alice, nas palavras do narrador onisciente, anuncia seu tédio e problematiza a constituição do livro para crianças: diálogos e figuras o constituem. Este livro se ocupa também das figuras desejadas por Alice. Você não estará lendo uma obra literária, mas as figuras estarão presente neste livro, e o cansaço não vai se abater sobre você durante a leitura. Silencio-me e proponho-lhe adentrar numa obra que vai lhe convidar, durante a leitura, a levantar a cabeça e fazer outros percursos. Venha ler este livro!

Referências:

CARROLL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. Trad. Célia Regina Ramos. Petrópolis: Arara Azul, 2002.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.



Sumário

Capítulo 1: INTRODUÇÃO	12
Capítulo 2: O PONTO DE PARTIDA	18
Capítulo 3: O PERCURSO DA LINHA	34
Capítulo 4: A CRIAÇÃO DA FORMA	56
Capítulo 5: O ENLACE NARRATIVO	72
Capítulo 6: ENTRE FIOS ENTRELAÇADOS	134
Referências	138
Apêndice A – Obras PNLD Literário 2018	142
Apêndice B – Roteiro para entrevistas	148
Apêndice C – Convite enviado para autoras	150
Apêndice D – Termo de consentimento enviado às autoras	151
Apêndice E – Transcrição das entrevistas	152

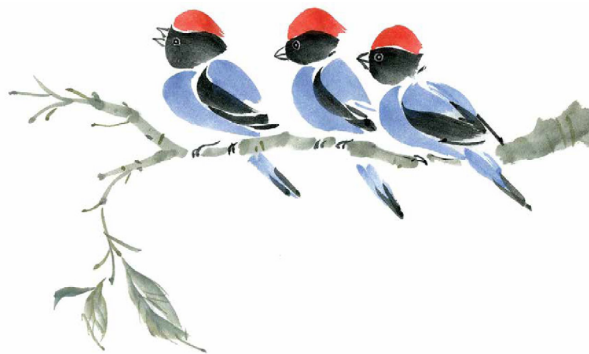


IN- capítulo 01 TRODU- ÇÃO



Muitas imagens habitaram minha
infância, e algumas permaneceram
hóspedes eternamente.
(Rui de Oliveira)





Capítulo 1

INTRODUÇÃO

Eu escuto a cor dos passarinhos.¹

(Manoel de Barros)



1.1 A pesquisadora

Minhas memórias de leitura estão ligadas aos contos de fadas. Quando ainda era muito pequena, meus pais chegaram em casa com uma coletânea de contos clássicos adaptados de Perrault, Andersen e dos irmãos Grimm, autores cujos nomes eu só viria a conhecer mais tarde². Lembro-me que minha mãe e eu observávamos incansavelmente – pelo menos de minha parte – cada detalhe das imagens, das letras capitulares, dos vestidos das princesas e das colinas do cenário.

Nada passava despercebido aos nossos olhos curiosos e aos meus ouvidos atentos. Sem saber ler a palavra, eu dependia da oralidade da minha mãe e me guiava pelos desenhos, num mergulho visual por entre as páginas. Cada mínimo detalhe da imagem do livro ou reticências entre os parágrafos provocava especulações e divagações: e se o lobo fugiu? E se a princesa morreu para sempre? Mas a casa tinha chaminé? O porquinho pode ser mais rápido que o lobo? Por que esse desenho tem uma flor que não foi pintada? Assim como Rui de Oliveira, “muitas imagens habitaram minha infância e algumas permaneceram hóspedes eternamente” (Oliveira, 2008a, p. 36).

Eu fazia minha mãe ler e reler cada uma das histórias todas as noites. Por meio dos livros, eu era transportada para outros mundos mágicos, para tocas de coelhos, florestas perigosas, cabana de doces, casa de anões e tantos outros lugares. Da mesma forma como o poema de Manoel de Barros, eu conseguia escutar as cores dos pássaros que preenchiam as páginas e, mais do que isso, acreditava tanto na verdade da história (Eco, 1986) que eu não podia encontrar

¹ Imagem retirada de *As cores dos pássaros*, de Lúcia Hiratsuka (2019).

² Na coletânea da editora Eko não constavam os nomes dos autores.



um final triste ou em desacordo com minha imaginação. Por cima das ilustrações dos livros, hoje amarelados, há anotações da pequena Estella inconformada e determinada a mudar alguns desfechos.

As palavras e as imagens sempre foram importantes na minha formação pessoal. Depois dos contos de fadas, outros livros ilustrados ajudaram a trilhar minha trajetória de leitora, e, para mim, as palavras nunca andaram sozinhas. Assim, os caminhos que me levaram até esta pesquisa ancoram-se na literatura e na visualidade. Esta proposta de dissertação voltada ao livro ilustrado surgiu da possibilidade de aprofundar meu percurso formativo em campos com os quais me identifico: o Design – minha primeira formação – e as Letras.



1.2 A relevância do tema

A visualidade faz parte da existência humana como forma de comunicação, expressão e arte. Nos livros ilustrados, as imagens – que outrora serviram para auxiliar na compreensão do texto verbal – exercem hoje uma função primordial na obra, não mais a de complementariedade do texto escrito. Assim, torna-se necessário refletir sobre os sentidos que o enlace entre palavra e imagem podem gerar no livro ilustrado.

Embora a sociedade seja permeada por estímulos visuais, não é raro que o leitor alfabetizado no código verbal prime pela narrativa escrita e delegue à imagem um papel menor. Consoante a Nikolajeva e Scott (2011, p. 17), os estudos literários “negligenciam o aspecto visual ou tratam as imagens como secundárias”. Isso ocorre, muitas vezes, pela falta de letramento visual e pela escassez de incentivo para interpretar imagens. Os livros ilustrados surgem da combinação de duas linguagens e ultrapassam os limites do texto verbal; assim, constituem-se como objetos importantes para a formação leitora das crianças.

Diversos livros ilustrados contemporâneos brasileiros são premiados nacional e internacionalmente devido à qualidade estética e literária; todavia, ilustradores e ilustradoras ainda buscam reconhecimento. Estudar a visualidade é uma forma de dar visibilidade a esse artefato artístico e, ao mesmo tempo, prestigiar artistas. Neste caso, a opção por autoras e ilustradoras baseia-se na valorização da imagem – muitas vezes considerada secundária em relação ao texto escrito³ – e no reconhecimento de mulheres como criadoras de obras literárias. Não se trata, portanto, de depreciar ilustradores, mas de lançar luz sobre a produção feminina, valorizando a criação de *ilustradoras* também dentro do meio científico.

Além disso, por focar livros do PNLD Literário, a pesquisa tem como material de análise obras que foram previamente selecionadas por profissionais, permitindo o estudo de livros que tiveram sua qualidade atestada e que são veiculados no ambiente escolar. Apesar de muitas pesquisas abordarem o livro

³ Para Oliveira (2008a, p. 29), “priorizamos para as crianças, de forma até perversa, o aprendizado da leitura das palavras como atestado de alfabetização”.



infantil, poucas aprofundam a relação entre texto verbal e visual a partir de criações feitas por mulheres em obras literárias, publicadas no território brasileiro e distribuídas nas instituições escolares por programas do governo federal.

Há pesquisas anteriores que se aproximam desta dissertação. No Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi encontrada, por exemplo, a tese intitulada *Livros ilustrados: textos e imagens*, de autoria de Silvana Ribeiro Gili (2014). A pesquisa investiga o lugar das ilustrações nos livros para crianças e jovens e seu papel narrativo dentro das histórias. Ademais, a dissertação intitulada *Ilustração e vocabulário no livro didático infantil de Língua Portuguesa: um olhar sobre as atividades de ilustradores, escritores/autores e avaliadores do PNLD*, de autoria de Verônica Emilia Campos Freire (2019), pode ser aproximada do presente trabalho pela temática. Contudo, apesar do olhar acerca dos livros do PNLD, a pesquisa de Freire não tem enfoque em livros literários. Também foi encontrada a dissertação de Eli Neusa Soares da Silva (2015): *O livro ilustrado: entre a palavra e a imagem*, cuja pesquisa tem como objeto de estudo o livro ilustrado, em especial a obra *Borboletinha: a cozinheira apaixonada*.

Além das pesquisas destacadas, há outras que envolvem o livro ilustrado. No entanto, trata-se de uma área de estudo que ainda pode ser aprofundada e permite novos olhares. Aliás, não foram encontrados trabalhos cujo enfoque seja a palavra e a imagem em narrativas do PNLD Literário. Assim, com esta dissertação, procura-se evidenciar a literatura infantil e o livro ilustrado, visto que, segundo Micheli (2020), a literatura potencialmente destinada a crianças e jovens ainda busca reconhecimento no meio acadêmico.

Destaca-se ainda que, se a literatura é um direito inalienável do ser humano, é preciso entender de que forma as narrativas se apresentam aos leitores. Assim, a importância dos livros ilustrados vai além de elementos intrínsecos da obra, uma vez que dialoga também com o público e possibilita que ele não somente correlacione texto visual e texto verbal, mas também seja capaz de produzir inferências que ultrapassam a própria narrativa.

Isso posto, a pesquisa justifica-se pela relevância do livro ilustrado na formação literária e humana das crianças, pela importância das imagens na construção narrativa do livro ilustrado e pela pertinência da autoria feminina na literatura infantil. Esta dissertação também é um meio de promover a literatura destinada às crianças, que é um direito de todas as infâncias.



1.3 A pesquisa

O livro ilustrado é composto por imagem e palavra. Tendo em vista a relevância da imagem na ampliação de sentidos da obra e pensando nas possibilidades de relação entre o texto escrito e o verbal, esta dissertação se constrói tendo como enfoque a reflexão acerca das contribuições que o enlace entre essas duas linguagens pode gerar no livro ilustrado e o modo como ele acontece.



Dessa forma, o objetivo é analisar a articulação entre imagem e palavra presente em livros ilustrados brasileiros criados por mulheres e selecionados pelo PNLD Literário 2018 do Ensino Fundamental (1º a 3º ano). Além disso, são objetivos específicos:

- a) investigar o percurso da literatura infantil e do livro ilustrado e o lugar da autora nesse cenário;
- b) descrever o percurso formativo das autoras das obras selecionadas;
- c) analisar a relação entre imagem e palavra presente nos livros ilustrados criados por mulheres e selecionados pelo PNLD;
- d) refletir como a imagem representa elementos da estrutura narrativa do texto verbal (tempo, espaço e personagens).

Inicialmente, busca-se, por meio do aporte teórico, embasar discussões acerca do livro ilustrado e da literatura infantil. Nesse processo, também é realizada uma pesquisa histórica sobre o papel das mulheres na sociedade e na literatura e uma entrevista com enfoque nas vivências das autoras dos livros selecionados. Também são abordados elementos intrínsecos da visualidade que guiam a posterior análise das obras. Em seguida, por meio da pesquisa documental, são escolhidas três obras pertencentes ao PNLD Literário de 2018 integrantes do acervo destinado a estudantes de 1º a 3º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de analisar a composição narrativa tecida na relação entre imagem e texto escrito.

Além da abordagem bibliográfica, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa e documental, de caráter analítico, que investiga a composição do livro ilustrado. Dito de outra forma, os procedimentos postos nesta dissertação foram construídos em associação à natureza do objeto a ser investigado. Colocou-se em evidência o livro ilustrado criado por mulheres, mas, além de analisar a sua constituição, entendeu-se ser fundamental conversar com as autoras para conhecer a história de cada uma e o processo de composição dos livros estudados.

Como forma de delimitar ainda mais o objeto, os livros ilustrados escolhidos compõem a categoria “Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular” do PNLD e possuem estrutura narrativa. As três obras selecionadas para a análise são: *As cores dos pássaros* (2016), de Lúcia Hiratsuka; *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* (2018), de Raquel Matsushita; e *Dona Nenê e o sumiço do brinco* (2018), de Rita Taraborelli. A proposta busca aprofundar-se não apenas no estudo da visualidade, mas em sua relação com a palavra e na construção do sentido.

A dissertação está dividida em seis capítulos: entre o primeiro (Introdução) e o último (Considerações finais) estão as quatro partes principais (capítulos 2 a 5). O segundo capítulo (O **ponto** de partida) discute a história da literatura infantil com enfoque na visualidade, o livro ilustrado contemporâneo e a verbo-visualidade. O terceiro capítulo (O percurso da **linha**) apresenta as obras do PNLD Literário selecionadas para a análise e pesquisa o percurso formativo das criadoras dessas obras por meio de entrevistas. O quarto capítulo (A criação da **forma**) reflete sobre elementos da visualidade e sua importância na constituição de sentidos em diferentes obras literárias. No quinto capítulo (O **enlace**



narrativo), a discussão é em torno da análise dos elementos visuais e verbais que constituem as narrativas das obras escolhidas do PNLD Literário de 2018.

A fundamentação teórica voltada à literatura baseia-se nos estudos de Bakhtin (2011), Barthes (2011), Coelho (2000), Hunt (2010), Lajolo e Zilberman (2007), Ramos e Panozzo (2011), Zilberman (2003, 2005, 2012) e outros autores. Para o percurso histórico da mulher na literatura, a pesquisa foi embasada em Beauvoir (1970), Dalcastagnè (2007), Duarte (2010), Knapp (2021), Louro (2001), Wollstonecraft (2016), Woolf (2014), Zinani (2014, 2021) e outras autoras. Por fim, na análise da narrativa verbal e visual, os estudos de Adam (2008), Dondis (1997), Heller (2013), Linden (2018), Nikolajeva e Scott (2011), Oliveira (2008a, 2008b) e outros embasam a pesquisa.

Dentre os últimos autores, destacam-se Dondis (1997), Heller (2013), Nikolajeva e Scott (2011) e Oliveira (2008a, 2008b), que elencam importantes elementos a serem observados na imagem, como tipo de composição, contorno, perspectiva, técnica de criação, contraste, figuração, gênero predominante e projeto gráfico da obra. Em relação ao texto verbal, Adam (2008) aborda a estrutura da sequência narrativa com situação inicial, nó, re-ação ou avaliação, desenlace e situação final do texto escrito. Linden (2018) reforça a relação semântica entre texto e imagem – de redundância, colaboração ou disjunção –, mostrando possibilidades de enlace entre imagem e palavra no livro ilustrado.

A partir do aporte teórico, é possível analisar a imagem por meio de seus elementos intrínsecos, verificar como as narrativas verbais e visuais são estruturadas e, por fim, identificar relações estabelecidas entre essas duas linguagens do livro ilustrado. A síntese do aporte teórico voltado à análise dos livros ilustrados pode ser visualizada no Quadro 1:

Quadro 1: Apoio bibliográfico para análise do corpus.

Imagem	Palavra	Enlace imagem e palavra
Oliveira (2008a); Dondis (1997); Nikolajeva e Scott (2011); Heller (2013)	Adam (2008)	Linden (2018)

Fonte: elaboração própria (2022).

Esta pesquisa se configura como um estudo que procura relacionar as duas instâncias do livro ilustrado, além de discutir de que modo essas linguagens constroem algumas das obras selecionadas pelo PNLD Literário.

4



⁴ Imagem retirada de *As cores dos pássaros*, de Lúcia Hiratsuka (2016).





0 capítulo 02

PONTO DE PAR- TIDA



A própria História é uma história.
Narrar constitui a alma humana.
(Regina Miccheli)



O PONTO DE PARTIDA

Este capítulo discute a história da literatura infantil, o livro ilustrado contemporâneo e a verbo-visualidade.



A literatura é essencial na constituição e na transmissão da cultura. Trata-se de uma forma de linguagem que permite herdar e transformar valores, sendo uma das bases na formação de diferentes sociedades, de modo que não há povo algum sem narrativa (Barthes, 2011). Pelas narrativas orais, escritas e ilustradas⁵, a própria história da humanidade se transformou. Assim, os sujeitos constroem as narrativas e são, ao mesmo tempo, construídos e formados por elas.

Por esse viés, todas as culturas criam e se apropriam de histórias para narrar o que aconteceu ou poderia ter acontecido. Mesmo relatos que buscam retratar a realidade constituem, por si próprios, novas formas de narrar. A narrativa, portanto, é tão inerente ao ser humano quanto a linguagem, pois “a usa como um instrumento para exprimir a ideia, a paixão ou a beleza” (Barthes, 2011, p. 24). Assim, seja de forma oral, escrita ou visual, as narrativas permitem que o ser humano organize seu mundo interno e compreenda o contexto que o cerca.

Em relação à literatura, uma das mais antigas concepções do termo partiu de Aristóteles (384 a. C.), que tomou essa arte como objeto de análise. Segundo o filósofo, a literatura é arte da imitação, pois, por meio dela, é possível representar o ser humano: a composição da tragédia “não deve ser ‘simples’, mas ‘complexa’ e tal tragédia deve ser a mimese de fatos temerosos e dignos de compaixão” (Aristóteles, 2017, p. 111). Na concepção do autor, a literatura tem caráter mais elevado do que a história, pois permanece no âmbito universal; a história, em contrapartida, estuda apenas o particular.

As reflexões e análises do filósofo acerca da literatura foram de suma importância e ainda hoje servem de base para os estudos literários. A chamada *arte da imitação*, no entanto, modificou-se ao longo dos anos, e a própria tragédia, tida por Aristóteles como a arte mais superior em relação às demais, dividiu espaço com outras criações literárias sequer existentes na época do filósofo. Por isso, embora inicialmente a literatura seja entendida como texto verbal, hoje seus significados são expandidos para além das palavras.

O livro ilustrado demorou para se consolidar como um objeto estético que promove a união entre a palavra e a imagem. Destaca-se o vínculo desse objeto com a literatura infantil: esse gênero literário adquire tanto um caráter de objeto artístico quanto uma forma de manutenção cultural e é assim denominado

⁵ De acordo com Renato Alarcão (2008, p. 62), “narrativas visuais são tão antigas quanto o próprio homem”.



devido a seu destinatário⁶. Sua natureza é a mesma da destinada aos adultos, porém o que a singulariza e a determina é seu leitor/receptor, ou seja, a criança.

Com o intuito de apresentar conceitos introdutórios, este capítulo é dividido em três partes. No primeiro subcapítulo são retomados os caminhos da visualidade na literatura infantil, desde sua origem até os dias atuais. No segundo, busca-se apresentar a constituição do livro ilustrado, visto que se trata do objeto principal desta pesquisa. Por fim, na última parte, a relação verbo-visual é explanada, pois está relacionada à constituição do livro ilustrado.



2.1 Caminhos da visualidade na literatura infantil

Passear pela história da literatura infantil⁷ – ainda que com lacunas – é um convite para melhor entender esse produto artístico e compreender qual foi o ponto de partida do que se denomina livro ilustrado. De acordo com Schwarcz (1982), a civilização começou a desenvolver meios de expressão e comunicação baseados na combinação de diferentes mídias há muitos anos. Escrita e imagem representaram funções essenciais para nossa cultura e são raras as sociedades que existem sem ao menos uma dessas linguagens. Whalley (2004) dialoga com essa ideia ao afirmar que as imagens foram os primeiros registros das tentativas de comunicação humana: pinturas rupestres, murais de igreja, vitrais, entre outros, testemunham a importância dada à representação pictórica. Ainda assim, as imagens presentes nos livros ilustrados levaram tempo para receber atenção.

Os contos de fadas orais foram as primeiras histórias que marcaram o percurso da literatura infantil. Nos primórdios, elas faziam uso de elementos mnemônicos e rimas para facilitar a memorização dos acontecimentos e favorecer a contação e a propagação das narrativas. Os camponeses e os marujos foram os primeiros mestres da arte de narrar, mas, em cada parte da Europa, as histórias eram difundidas com diferentes objetivos: enquanto os contos germânicos mantêm um toque de terror e fantasia, os franceses enfatizam o humor e a domesticidade (Darnton, 1988).

A maioria das narrativas que viraram clássicos da literatura infantil nasceu no meio popular ou, então, no meio erudito, mas acabou sendo popularizada por meio das adaptações. Nessas histórias, havia intenção de passar valores ou padrões a serem respeitados pela comunidade e incorporados pelos indivíduos.

⁶ Nikolajeva e Scott (2011) destacam o contraponto no endereçamento do livro ilustrado, visto que a literatura infantil tem esse nome já que é direcionada às crianças, mas não exclui o público leitor adulto. A diferença é que as lacunas são preenchidas de forma diferente por leitores de cada faixa-etária.

⁷ Nesta dissertação, opta-se por utilizar a nomenclatura “literatura infantil” por ser uma expressão amplamente difundida. Contudo, entende-se que esse tipo de literatura, mais do que receber a denominação “infantil”, é, na verdade, *para* crianças.



Essa literatura inaugural nasceu no domínio do mito, da lenda e do maravilhoso (Coelho, 2000).

Ainda que hoje as crianças sejam o principal público dessas narrativas, no século XVII não havia o conceito de infância⁸. Em vista disso, os contos de fadas não eram feitos para os infantes: eram histórias orais transmitidas entre os mais pobres e voltadas aos adultos. Somente com o surgimento da ideia de infância, a literatura infantil começou a ser construída.

As primeiras manifestações da literatura voltada às crianças foram embaçadas no propósito de educar. As primeiras histórias infantis que marcaram o mundo ocidental surgiram na tradição oral e foram recolhidas e adaptadas por Charles Perrault⁹, autor do famoso livro *Histórias de Mamãe Gansa*¹⁰, publicado em 1697. Porém, antes de Perrault, também foram escritas narrativas que vieram a ser consideradas como literatura apropriada à infância, como as *Fábulas*, de La Fontaine, editadas entre 1668 e 1694, e *As aventuras de Telêmaco*, de Fénelon, lançadas postumamente, em 1717 (Lajolo; Zilberman, 2007).

Ademais, apesar de Perrault ter publicado *Histórias de Mamãe Gansa*, a crítica atribui à Madame d'Aulnoy a cunhagem do termo “conto de fadas” (*conte de fées*). Trata-se de uma francesa, autora do primeiro conto de fadas literário, *A ilha da felicidade*, responsável por transformar histórias de origem popular em contos inspirados nas vertentes artísticas do barroco, que predominavam nos salões de leitura da França. Apesar de ser contemporânea de Perrault, a autora foi esquecida até meados do século XX (Ribeiro Filho, 2021).

Em relação à visualidade, o primeiro livro ilustrado (por meio da técnica de xilogravura¹¹) foi publicado antes mesmo das histórias supracitadas, em 1658, na Hungria (Figura 1). De autoria de John Amos Comenius, a obra *Orbis Sensualium Pictus* era voltada às crianças e foi publicada em latim e, posteriormente, em outras línguas. Mesmo que o texto tenha sido utilizado para fins didáticos, sua proposta inovadora acabou repercutindo nos livros ao longo da história: de acordo com Ramos (2020, p. 50), ao valorizar as imagens, “Comenius ressaltou a importância da percepção e da capacidade de visualizar para atrair a atenção e facilitar o aprendizado do leitor emergente”. Ao lado da obra de Comenius, também é digno de menção o *Livro ilustrado para crianças*, publicado pelo escritor alemão Bertuch, que abrange doze volumes com gravuras coloridas.

⁸ Para Coelho (2000), a criança era vista como um adulto em miniatura.

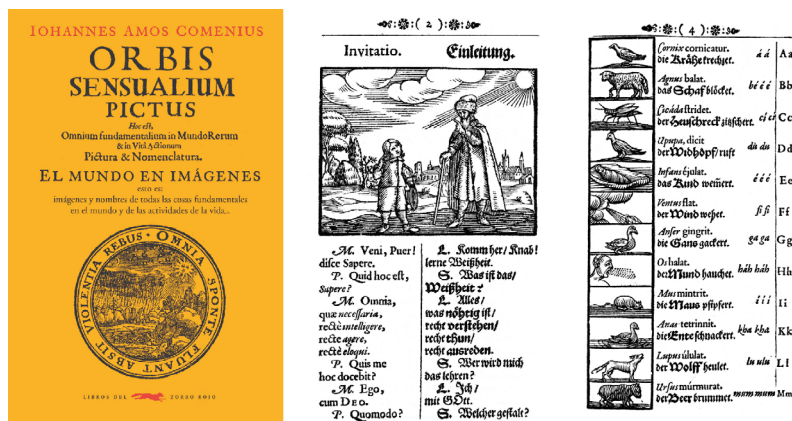
⁹ Se hoje a literatura destinada às crianças, apesar de ganhar espaço progressivamente, ainda sofre com preconceitos, no passado a situação era ainda mais complexa. Perrault, ao publicar seu primeiro livro com contos voltados aos pequenos, ocultou seu nome da autoria, colocando o de seu filho Pierre Darmacourt.

¹⁰ O livro, apesar de reconhecido por esse nome, originalmente se chamava *Contos do tempo passado com moralidades*. Para Ramos e Panozzo (2011), foi a primeira edição para a infância da cultura ocidental.

¹¹ Xilogravura e litogravura são técnicas dominantes no século XIX (Benjamin, 1987).



Figura 1: *Orbis Sensualium Pictus*, de Comenius.



Fonte: Hunt (2010).

A alemã Maria Sibylla Merian também publicou um livro que mesclava texto verbal e visual. O livro, intitulado *Metamorphosis insectorum Surinamensium*, foi lançado em 1705 (Figura 2). Em sua obra, a autora criou ilustrações científicas de fauna e flora, sendo uma importante influência nos estudos de entomologia. Ainda que o livro não seja voltado às crianças e tenha um viés científico, trata-se de uma criação importante em que texto visual e escrito estão presentes na composição.

Figura 2: *Metamorphosis insectorum Surinamensium*, de Merian.



Fonte: site do Museum Für Medizinhistorische Bücher Muri.

Oliveira (2008b) também destaca a importância do artista inglês William Blake na história da literatura infantil e do livro ilustrado. Na obra *Canções da inocência*, de 1789, o autor cria poemas nos quais palavra e imagem se entrelaçam. Apesar de suas ilustrações se aproximarem das iluminuras medievais, Blake carrega em suas obras um tom inovador. Assim como ele, Edward Lear é um nome de destaque, visto que suas criações *nonsenses* inspiraram a obra de Lewis Carroll, *Alice no País das Maravilhas*.

Gustave Doré igualmente é digno de nota. O artista é um dos mais reconhecidos ilustradores de livros do século XIX, influenciando pintores que o sucederam. No entanto, apesar de haver criado obras primas, como as ilustrações de *Os contos de Perrault* (Figura 3), Doré só obteve reconhecimento posterior. Foi após



o século XIX que a ilustração¹² do livro infantil ganhou reconhecimento como arte e passou a estabelecer convenções em sua linguagem, as quais são utilizadas até hoje (Oliveira, 2008a).

Figura 3: *O lobo disfarçado* (1870), de Gustave Doré.



Fonte: site do Musée d'Orsay.

Em relação ao público da literatura infantil, foi graças às mudanças sociais ocasionadas pela Revolução Industrial que os pequenos passaram, de fato, a serem vistos como seres que precisam de cuidado e não mais como adultos menores. Na Europa do século XVIII, a burguesia consolidou-se como classe social, e a criança passou a exercer um novo papel na sociedade. O surgimento dessa classe exigiu a oferta de livros apropriados para os filhos. A partir de então, houve uma adaptação nesses contos e a criação de narrativas voltadas às crianças, que passam a ser aceitas e compreendidas como seres únicos, possuidores de particularidades e necessidades inerentes a sua fase de vida, superando, dessa forma, a visão tradicional de adultos pequenos (Oliveira, 2008b).

Perante esse novo cenário industrial, surge também a escola como forma de acolher os operários mirins que, desempregados, poderiam se tornar criminosos. Com a obrigatoriedade dessa instituição, os livros passam a ganhar ainda mais espaço, tornando-se objetos de consumo das crianças e transmitindo ensinamentos sobre o modo como o adulto desejava que os pequenos enxergassem o mundo. Além disso, com a produção em série e a venda de livros, a literatura infantil passou a ser vista também como mercadoria (Lajolo; Zilberman, 2007).

Assim, até o século XIX, a maioria dos livros destinados a esse público promovia a educação e o comportamento moral e religioso conforme as tradições da época. Com isso, o livro, como já foi frisado, era edificante e moralista¹³. As imagens, quando presentes¹⁴, ainda desempenhavam papel secundário e menos importante que o conteúdo verbal e “quase sempre repetiam informações já dadas pelo texto escrito, sendo redundantes” (Ramos, 2020, p. 55).

A era vitoriana, decisiva para o livro ilustrado, foi o período em que mais imagens foram reproduzidas até então. As possibilidades de técnicas de reprodução em larga escala, mantendo a fidelidade ao original, e a impressão

¹² Em alguns momentos, especialmente naqueles em que se usam referências de autores, utiliza-se o termo “ilustração” como sinônimo de imagem. Contudo, a ilustração costuma estar atrelada a um texto escrito, sendo seu sentido relacionado ao verbal.

¹³ O livro infantil estava relacionado às ideias iluministas, por isso há uma pedagogia edificante por trás da sua criação com o intuito de, por meio das obras, formar as pessoas (Benjamin, 1987).

¹⁴ Segundo Ramos (2020), nesse período era comum que alguns livros possuísem apenas o título e o nome do autor nas lombadas, de forma que as capas ficavam isentas de imagens e informações.



colorida contribuíram para a aproximação com as crianças. O período também foi importante na história da arte, visto que a capacidade de reprodução de imagens consolidou novas linguagens e possibilitou que obras de artes compusessem livros e revistas especializadas:



Assim como tantas outras linguagens que se estabeleceram a partir de inovações tecnológicas, a consolidação da imagem narrativa, associada ao texto literário destinado às crianças, foi muito favorecida pelo surgimento das novas tecnologias de reprodução, fenômeno que se prolonga em nossos dias com a utilização da computação gráfica (Oliveira, 2008b, p. 17).

Até a chegada da Família Real no Brasil Colônia, não havia nem mesmo uma tipografia, pois todo o material impresso – livros, jornais ou revistas – era importado da Europa. Com a implantação da Imprensa Régia, em 1808, começam a ser publicados livros para crianças de forma esporádica, como a coletânea de José Saturnino da Costa Pereira, *Leitura para meninos*, que continha uma coleção de histórias morais e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural (Lajolo; Zilberman, 2007).

Os livros para as crianças eram didáticos ou traduções de livros literários europeus. As primeiras obras de brasileiros voltadas às crianças foram adaptadas e traduzidas por Carl Jansen, autor de *Contos seletos das mil e uma noites*, publicado em 1882, e Figueiredo Pimentel¹⁵, autor de *Contos da Carochinha*, publicado em 1894¹⁶. Em 1886, as autoras Adelina Vieira e Júlia Almeida também lançam a obra *Contos infantis*. Para Ramos e Panozzo (2011, p. 26), “a literatura infantil brasileira compunha-se de traduções de contos de fadas europeus e de adaptações de textos como os de Júlio Verne, em que a ilustração era a mesma do original”.

Nessa época, a literatura infantil era encarada como um gênero secundário, vista como pueril pelo adulto e, ao mesmo tempo, útil para manter a criança entretida. Oliveira (2013) explica que, diferentemente da Europa, no Brasil não havia classe média; assim, por motivos sociais, econômicos e políticos, não existia um grupo que exigisse melhores escolas e produtos culturais. Por isso, com exceção de alguns livros importados, havia ausência de variedades de obras literárias infantis.

Além disso, tanto no Brasil quanto nos países europeus, o texto escrito dominou a edição de livros, tornando as palavras mais importantes que qualquer outro recurso nas histórias infantis. Dentre os motivos para isso, destacam-se as dificuldades técnicas e o custo de impressão, o que fez com que, por muitos anos, as imagens adquirissem, no livro pra crianças, um papel secundário (Ramos, 2020).

Ainda no início do século XX, foi criada a revista chamada *O Tico-Tico* para encantar e distrair crianças. Dentre os 10 mil exemplares, havia publicações de contos, poesias e histórias em quadrinhos, com destaque para as ilustrações de Luiz Sá, Alfredo Storni, Monteiro Filho e outros. Alguns anos depois, a editora Weiszflog lançou a coleção Biblioteca Infantil, cuja primeira publicação foi *O patinho feio*, de Andersen. A editora prezava pela qualidade gráfica e encantava com

¹⁵ Sandroni (2013) destaca que as ilustrações das obras de Pimentel eram feitas por artistas como Calixto Cordeiro, Henrique Cavalleiro e Julião Machado.

¹⁶ Encontram-se no livro alguns contos adaptados, como “Barba Azul”, “Chapeuzinho Vermelho”, “Gato de Botas”, “A Bela Adormecida no Bosque” e outros.



as coloridas ilustrações de Francisco Richter (Sandroni, 2013). Oliveira (2013) destaca que, apesar de o Brasil não ter um histórico de livros e ilustrações tão rico como na Europa, o país, aos poucos, passou a ter suas próprias produções.

No século XIX, José Bento Monteiro Lobato foi um divisor de águas na literatura e no mercado editorial do país¹⁷. O autor iniciou a produção literária brasileira por meio de sua obra-prima repleta de elementos da cultura local: *A menina do narizinho arrebitado*, lançada em 1920 (Figura 4). Com ela, Lobato se aproveita do folclore e da cultura brasileira e substitui os castelos dos contos de fadas pelo Sítio do Pica-pau Amarelo:

“

Sua obra foi um salto qualitativo, comparada aos autores que o precederam, expressa em linguagem coloquial, original e criativa, antecipatória do Modernismo. Nela, a ilustração teve importante papel já que ele sabia que a imagem não é apenas um processo narrativo, mas também um modo de influenciar, fazer a cabeça, principalmente quando se trata de uma população menos letrada, – como era o caso na época – com Voltolino, André Le Blanc, Belmonte, J.U. Campos e Manuel Victor Filho, entre outros que criaram, com seu talento, as figuras marcantes do Sítio do Pica-pau Amarelo (Sandroni, 2013, p. 14).

Lobato foi inovador não somente na escrita de livros, mas também na produção. Para Lajolo e Zilberman (2007, p. 122): “Desde os tempos de Lobato, a literatura infantil é pioneira na inserção do texto literário em instâncias que modernizam sua forma de produção e circulação”. Além dos livros literários, ele também editava livros didáticos, criando laços com a instituição escolar brasileira e promovendo a distribuição de livros em todo o país.¹⁸

Figura 4: Capa e página interna de *A Menina do Nariz Arrebitado*, de Lobato.



Fonte: Lobato (1920).

Ainda em relação às criações de Monteiro Lobato, destaca-se o fato de um de seus livros ter sido ilustrado por uma mulher, o que era raro na época. Odileia Helena Toscano, arquiteta formada pela Universidade de São Paulo, dedicou parte de sua vida às imagens e foi responsável por ilustrar o livro *Histórias diversas* (Figura 5). Segundo Goldchimt (2008), a artista começou a trabalhar no mercado editorial em um período de valorização da profissão, o que a permitiu ter estabilidade financeira para criar os quatro filhos.

¹⁷ Para Oliveira (2008b, p. 29), Lobato reinventou a literatura com elementos brasileiros: “em nossa memória, Dona Benta é a Mãe Ganso brasileira, cercada de netos, nas noites silenciosas do Sítio do Pica-pau Amarelo”.

¹⁸ Segundo Oliveira (2013), as compras governamentais tornaram o livro brasileiro didático, paradidático ou literário um produto industrial.

Figura 5: Capa de *Histórias diversas*, de Toscano.



Fonte: Goldchimt (2008).

Até esse momento histórico, os autores e ilustradores eram majoritariamente homens. Além disso, em relação à ilustração, Oliveira (2013) explica que as imagens dos livros, em especial as direcionadas ao público infantil e juvenil, eram feitas por profissionais atuantes em outras áreas, como a caricatura e a charge. Ou seja, a ilustração, além de ser um campo masculino, era um trabalho secundário desses profissionais.

Contudo, nos anos 60, multiplicam-se programas voltados para o fomento à leitura e a discussão da literatura infantil. Nessa época, nascem instituições como a Fundação do Livro Escolar (1966) e a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968). Além disso, o laço entre as editoras e as escolas torna-se mais forte, incentivando a abertura de comércio especializado de livrarias e de autores voltados ao livro infantil. Conforme Lajolo e Zilberman (2007, p. 121-122),

“outra forma de adequação a esse mercado ávido, porém desabitua-
do da leitura foi a inclusão, em livros dirigidos à escola, de instruções e sugestões didáticas: fichas de leitura, questionários, roteiros de compreensão de texto marcam o destino escolar de grande parte dos livros infanto-juvenis a partir de então lançados, quando também se tornam comuns as visitas de autores a escolas, onde discutem sua obra com os alunos.

Escola e mercado editorial permanecem interligados na promoção da educação de jovens leitores. Para Oliveira (2013, p. 22): “A imagem dos livros é um ato de cultura e educação, é o primeiro contato das crianças com as artes plásticas, logo ela não poderia ficar excluída de qualquer entidade preocupada e promovê-la e estudá-la”. Com isso, persiste a concepção do livro ligado à escola.

Ainda na década de 1960, Oliveira (2013, p. 22) cita a criação de cursos de design gráfico no país, atendendo a necessidade do mercado de criar boas imagens editoriais: “sendo o livro um dos mais simbólicos objetos da cultura de um país e, para atender as suas propriedades artísticas e técnicas, surge uma geração de designers gráficos e ilustradores”. Esse período é crucial na história do livro ilustrado, porque modifica o modo de pensar a imagem em obras para crianças e jovens.

A partir de 1970, há crescimento da indústria gráfica e do investimento de projetos voltados à materialidade do livro e à qualidade literária. *Flicts* (1969), de



Ziraldo, e *Ida e volta* (1976), de Juarez Machado, foram importantes na valorização da imagem no livro brasileiro. Para Ramos (2020, p. 30), com *Flicts* “começamos a compreender a imagem como um elemento em relação de diálogo com o texto verbal, tão importante como ele, o que deu também novo status ao papel do ilustrador”. A história de Ziraldo é inovadora e subversiva, porque a narrativa depende das imagens para ser compreendida. Na história de Machado, as palavras foram dispensadas, de modo que toda a narrativa é lida a partir daquilo que o leitor visualiza em uma sucessão de páginas: “feito apenas com desenhos, tanto podia ser lido de trás para frente como ao contrário” (Ramos, 2020, p. 63).

Na esteira dos autores supracitados, Ana Maria Machado também é um nome inovador na literatura infantil. Por meio de *História meio ao contrário*, editado em 1970, a autora subverte os contos de fadas, rompe com paradigmas e convida o leitor a refletir sobre o mundo. Em plena ditadura militar no Brasil, o livro é uma crítica ao poder autoritário e uma forma de subverter os costumes – mas sua polissemia permite múltiplas interpretações.

De acordo com Coelho (2000, p. 9), a literatura infantil começou a ser pensada em fins dos anos 70, por meio dos “debates em torno da literatura destinada às crianças e sua importância como formadora das mentes infantis”. Além de Ana Maria Machado, vale mencionar as autoras Lygia Bojunga, Fernanda Lopes de Almeida, Ruth Rocha, Sylvia Orthof e, ainda, escritores voltados ao público adulto que também escreveram para crianças, como Mário Quintana, Cecília Meireles, Vinícius de Moraes e Clarice Lispector. Com o livro para crianças conquistando espaço, surgem mais profissionais dedicados à ilustração dessas obras.

Apesar das mudanças, a literatura infantil, e, por conseguinte, o livro ilustrado, ainda é adultocêntrica¹⁹. O adulto é responsável por escrever, editar, divulgar e até mesmo selecionar e autorizar a criança a escolher ou não uma obra (Zilberman, 2003). Por ser unidirecional, a literatura infantil possui uma assimetria que pode ser resolvida apenas com a adaptação do assunto, da forma, do estilo e do meio. A adaptação do assunto é o cuidado no tratamento de temas sensíveis; a adaptação da forma é o propósito de favorecer que a criança consiga entender a história; a adaptação no estilo contempla o emprego de vocabulário e sintaxe que não excedam o domínio cognitivo da criança; e a adaptação do meio abrange a escolha por um formato e uma visualidade adequados. Para Zilberman (2003, p. 143), a adaptação na literatura infantil é de natureza estrutural “na medida em que atinge todos os seus aspectos e determina o tratamento do enredo, estilo, aparência do livro”. Por meio dessa adaptação, o gênero continua encantando pequenos e grandes leitores.

Atualmente, com base no percurso histórico, torna-se difícil pensar em literatura infantil sem associá-la ao livro ilustrado. O colorido das páginas, os contornos das figuras e o aspecto gráfico do livro promovem um diálogo entre a criança e a narrativa. Isso, porque, por trás das imagens, há um valor psicológico, estético, emocional e até pedagógico que estimula o olhar e a atenção (Coelho, 2000).

¹⁹ Essa característica pode ser observada também no PNLD, visto que a curadoria das obras do programa é feita por adultos.



Para Candido (2010, p. 46), a literatura surge por meio da tríade indissolúvel entre autor, público e obra, cuja criação está intrinsecamente conectada com o meio social, pois “pertencemos a uma massa cujas reações obedecem a condicionantes do momento e do meio”. Nesse sentido, o âmbito social dialoga com a literatura, gerando interferência tanto entre o meio e a obra quanto entre a obra e o meio. O livro ilustrado, portanto, surge da mescla entre diferentes linguagens e dialoga com as contínuas transformações sociais: a inclusão da imagem no livro como forma de narrativa modificou a percepção da sociedade sobre esse gênero e o livro ilustrado também ampliou os sentidos de leitura que chegam ao público por meio da visualidade.

O livro permite que seu leitor infira significados além dos explicitados. A imagem, que aos poucos se aproximou e moldou conceitos acerca da literatura infantil, é hoje vista quase como indissociável desse gênero, sendo tão indispensável quanto a palavra. Assim, o livro ilustrado surge da mescla entre linguagens que, mais do que facilitar o entendimento da obra, hoje permite ao leitor inferir novos sentidos diante da relação estabelecida entre elas. O próximo tópico explora conceitos relacionados ao livro ilustrado na contemporaneidade.



2.2 Livro ilustrado contemporâneo

A intenção e o impacto dos criadores de livros infantis ilustrados mudam com o passar dos séculos. A relação da imagem com a palavra, além de esclarecer e explicitar os detalhes do livro, cada vez mais desafia o leitor, pois introduz ambiguidade e promove múltiplas possibilidades. Essa ambiguidade é tão intensa que, segundo Nikolajeva e Scott (2011, p. 327), “quanto mais o texto é lido e as ilustrações são examinadas, mais incerta parece ser a comunicação”. Raramente a imagem desempenha uma única função, pois estabelece uma coerência intersemiótica em relação ao texto verbal. Ou seja, a visualidade assume características para além da mera tradução de palavras.

A relação entre imagem e escrita é distinta dependendo do tipo de livro. Nikolajeva e Scott (2011) destacam três tipos: livro de imagens, livro ilustrado e livro com ilustrações. O livro de imagens é composto por uma narrativa sem uso de texto verbal, ou seja, a história pertence unicamente à imagem. Em contrapartida, no livro ilustrado palavra e imagem contribuem para a construção dos sentidos da história. Por fim, nos livros com ilustração o papel da ilustração costuma ser periférico, pois o texto verbal é mais extenso e ganha espaço maior nas páginas. Um exemplo de cada tipo de livro pode ser conferido na Figura 6.



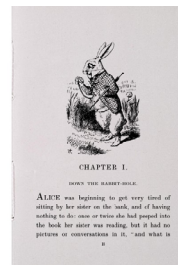
Figura 6: Exemplo de livro de imagens, livro ilustrado e livro com ilustração.



Ladrão de galinhas
(Béatrice Rodriguez)



Era uma vez um gato
xadrez (Bia Vilela)



Alice in Wonderland (Carroll,
ilustrado por Tenniel)

Fonte: elaboração própria (2022).

No livro ilustrado contemporâneo, enfoque desta pesquisa, a imagem não apenas complementa o sentido do texto verbal: ela potencializa as narrativas verbais e suas possibilidades. De acordo com Anstey e Bull (2004, p. 328), “como o texto ilustrativo tem um papel na criação da narrativa, ele produz um jogo contínuo e tem potencial para construir narrativas múltiplas”. Por meio de divergências e confluências, palavra e imagem produzem cada qual sua própria narrativa que ora se entrelaçam, ora se separaram. Assim, essas instâncias, cada uma com sua forma de arte, criam sentidos que se conectam e ampliam a visão sobre a história.

Outrossim, não há uma expressão fixa para definir o livro ilustrado. Em francês se chama “*album*” ou “*livre d’images*”; em Portugal, “álbum ilustrado”; em espanhol, “*álbum*”; em inglês, “*picturebook*”, “*picture book*” ou “*picture-book*” (Linden, 2018). Para além de nomenclaturas, o livro ilustrado também pode ser considerado “aquele em que a imagem é espacialmente preponderante em relação à palavra” (Nikolajeva; Scott, 2011, p. 24).

No livro ilustrado, a palavra e a imagem promovem uma semântica em que diferentes sistemas se articulam. Por serem artes distintas, não há uma absoluta convergência entre elas; todavia, há um diálogo, em que uma não deve limitar a outra. Oliveira (2008a, p. 32) afirma: “A leitura narrativa é sempre uma compreensão dos significados antecedentes e consequentes da imagem. Com relação ao texto, é sempre um prisma, jamais um espelho”. Desse modo, a imagem não deve ser entendida como um mero reflexo da palavra.

A aliança entre os modos verbal e visual não é atingida com facilidade. Se por um lado a escrita tem uma direção fixa, cujos significados são decifrados em progressão linear, por outro a imagem confronta o espectador de uma só vez, pois seu conteúdo é visto simultaneamente, como um todo. Quando obtém a impressão geral do livro, o leitor começa a vagar por pontos da imagem e a detectar conexões entre as áreas, prestando atenção em partes e no todo ao mesmo tempo. Portanto, ler um o livro ilustrado é uma “atividade complexa” (Schwarcz, 1982, p. 9).

Sendo assim, a diversidade de interpretações surge das informações alternadas entre esses dois âmbitos, que se complementam ou se contradizem. Abordar a contradição entre escrita e imagem e decidir se ela leva à complementaridade entre ambos ou se gera confusão e ambiguidade torna-se essencial na análise literária de livros ilustrados. Isso, porque a tensão entre palavras e imagens gera inúmeras possibilidades de interação em um livro ilustrado:



Na estrutura do texto de literatura infantil percebe-se que, em determinados momentos, a imagem antecipa sentidos revelados pela palavra, em outros, mostra sentidos paralelamente, tratando de aspectos não explicitados pelo sistema escrito; por vezes, apenas confirma as palavras, por outras, orienta a leitura. Portanto, a significação vai se constituindo pela relação de pressuposição recíproca de elementos do significante (o plano da expressão) e do significado (o plano do conteúdo) (Ramos; Panozzo, 2004, p. 1).

Por esse viés, os livros instigam o leitor a mergulhar em significados mais apurados, já que são objetos artísticos que não apenas contam uma história, mas permitem a cada um preencher lacunas por meio de suas experiências e visão de mundo. Dessa forma, imagem e palavra não apenas se complementam, mas conferem espaço a uma leitura mais ampla da própria história, instigando o leitor a decifrar grafias e formas. Anstey e Buff (2004) destacam que um livro ilustrado pode conter mais significados e ser lido de maneiras ainda mais amplas do que, por exemplo, um romance, em virtude da presença do texto visual junto ao texto escrito.

Além disso, é impossível conceber um livro sem considerar seus aspectos formais e até mesmo táteis (Oliveira, 2008a). Nos livros ilustrados, o formato, as cores, a lombada, a capa, a contracapa, o título, a composição tipográfica, o tipo de papel, o acabamento e os demais elementos visuais são importantes para a conexão do leitor com a obra e para a interpretação da própria história. As relações entre as manchas de texto, a tipografia, os espaços em branco, as vinhetas, as ilustrações e todos os demais elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais que estruturam um livro também são importantes e influenciam na leitura da narrativa. As escolhas visuais do livro ilustrado costumam ser intencionais.

É possível destacar ainda que texto visual, texto verbal e design gráfico possuem elo na materialidade do livro ilustrado. Enquanto a imagem e a palavra se conectam com o âmbito da narrativa, o projeto gráfico também auxilia na definição de características físicas da obra e no modo como as linguagens podem ser entrelaçadas. Conforme ressalta Linden (2018, p. 7),



os leitores entretidos em uma página por um detalhe específico, atentos aos efeitos da diagramação, surpresos pela ousadia de uma representação ou encantados por uma inesperada relação texto/imagem descobrem nesses momentos uma dimensão suplementar à história.

Assim, para analisar os sentidos de um livro, torna-se necessária a visão completa do produto, que permita enxergá-lo como um todo, e, ao mesmo tempo, uma visão que perpassa e se aprofunda nas minúcias de cada página da narrativa. Ressalta-se que não cabe mais à visualidade e ao projeto gráfico o único papel de ornamento, uma vez que são instâncias que alteram o modo como o texto verbal é lido.

Em contraponto, mesmo a linguagem visual sendo importante na constituição do livro ilustrado, ainda há obstáculos que impedem depreender sentidos dela. Oliveira (2008b) amplia a reflexão sobre como a leitura das palavras, desde a escola, é priorizada em relação ao texto visual, sendo suficiente como atestado de alfabetização. Essa ideia dialoga com a de Nelly Coelho (2000, p. 197), que frisa a dificuldade do leitor na interpretação das imagens:





Todos nós, crianças ou adultos, vivemos “comandados” pela avalanche de imagens desordenadas, fragmentadas que os poderosos meios de comunicação metem pelos nossos olhos adentro. E com tal velocidade que impedem sua real compreensão e absorção.

O livro ilustrado permite à leitura diferentes sentidos, mas exige que seu leitor os compreenda. Ainda que a criança reconheça o livro antes de saber ler e descubra a linguagem verbal antes de dominar seu uso, é no mergulho além da superfície que os sentidos se tornam mais amplos e, ao mesmo tempo, são desafiados. A leitura do livro ilustrado depende da formação do leitor, visto que, para leitura ampla desse dessas obras, saber ler as palavras não corresponde a entender sua completude.

Zilberman (2012) explica que os diferentes códigos verbais, visuais e gráficos de um livro estão à espera de que o leitor os assimile ao longo do tempo. Dessa forma, o livro ilustrado é uma espécie de jogo: todas as peças estão disponíveis, mas cabe ao leitor encaixar suas partes e fazer emergir o sentido, explorando as suas possibilidades. Os livros ilustrados são um convite para que o público preencha suas lacunas e explore o que as palavras e as imagens sugerem.



2.3 Verbo-visualidade

A partir da linguagem, cada indivíduo se constitui sujeito. Trata-se de uma experiência humana, produto das interações sociais e históricas e, ao mesmo tempo, inerente a cada um. Como forma de comunicação e expressão, a linguagem vai além da palavra e inclui códigos verbais e não verbais que permitem a interação e o encontro de sujeitos.

Mikhail Bakhtin e Valentin Volóchinov – membros do Círculo de Bakhtin, formado por um grupo interdisciplinar composto por filósofos que se reuniram entre 1919 e 1929 na Rússia – permitem uma ampla reflexão acerca da linguagem (Faraco, 2009). Bakhtin e os demais integrantes do Círculo auxiliam na leitura verbo-visual, pois a teoria da linguagem aborda o discurso. Esses discursos, sempre em tensões dialógicas, contribuem para o pensamento a respeito do livro ilustrado, em que palavra e imagem geram a significação de forma conjunta.

A língua, como produto vivo das interações sociais e históricas, é dialógica, sendo o dialogismo a condição de sentido no enunciado. Para Bakhtin (2011, p. 261), “os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. O texto, seja ele verbal ou não verbal, não é isolado, pois é construído com base nas interações sociais. Assim, um discurso se relaciona com outro na cadeia dialógica, gerando sentidos e carregando traços do contexto sócio-histórico e das vozes com as quais, de forma consciente ou não, dialoga. No Círculo de Bakhtin, o diálogo tem sentido amplo, sendo definido como a confrontação de vozes sociais (Faraco, 2009).

Essas diferentes vozes possuem ideologia, visto que tudo o que é ideológico carrega significados e é entendido como um signo. Para Volóchinov (2018, p.



91), “onde não há signo também não há ideologia”. Nesse sentido, usar a linguagem pressupõe interpretar o mundo sociossemiótico, pois a representação e a refração do mundo surgem por meio do signo. A imagem que se cria não é objeto do mundo, mas uma referência a ele que adquire o caráter de signo ideológico.

Portanto, um livro ilustrado, na categoria de signo e enunciado, possui valor semiótico, sendo produto da criação ideológica que possui materialidade. Os signos refletem e refratam o mundo, pois a realidade é interpretada pelo sujeito:



A imagem artístico-simbólica de um objeto físico já é um produto ideológico. O objeto físico é transformado em um signo. Sem deixar de ser uma parte da realidade material, esse objeto, em certa medida, passa a refratar e refletir outra realidade (Volóchinov, 2018, p. 92).

Palavra e imagem geram o signo verbo-visual do livro. Nesse sentido, o livro ilustrado também faz parte da cadeia discursiva que une diferentes linguagens para formar enunciados, pois cada enunciado “é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (Bakhtin, 2011, p. 272) e “a obra é um elo na cadeia da comunicação discursiva; como a réplica do diálogo, está vinculada a outras obras – enunciados” (Bakhtin, 2011, p. 279).

Para Volóchinov (2018), o enunciado é produto da interação social. A realidade da linguagem não se dá pelas formas linguísticas isoladas, mas pelos enunciados, ou seja, pela realização da língua por meio do acontecimento social e da interação discursiva. Em relação ao livro ilustrado, há uma combinação de signos que geram o produto ideológico construído por um sujeito e interpretado por outro. Todo enunciado do diálogo é responsivo, porque responde enunciados anteriores e espera outros enunciados. O ouvinte, ao compreender o significado do discurso, ocupa uma posição responsiva ativa:



A obra, como réplica do diálogo, está disposta para a resposta do outro (dos outros), para sua ativa compreensão responsiva, que pode assumir diferentes formas: influência educativa sobre os leitores, sobre suas convicções, respostas críticas, influência sobre seguidores e continuadores; ela determina as posições responsivas dos outros nas complexas condições de comunicação discursiva de um campo da cultura (Bakhtin, 2011, p. 279).

Assim, falante e ouvinte, autor e leitor, tomam posição ativa no elo da comunicação e se inserem no discurso, de forma que a experiência discursiva individual se efetiva na assimilação da palavra do outro. “Todas as manifestações da criação ideológica, isto é, todos os outros signos não verbais são envolvidos pelo universo verbal e emergem nele” (Volóchinov, 2018, p. 100). A partir disso, o enunciado visual não pode ser visto como algo completamente separado do verbal.

O livro ilustrado é uma combinação de palavras e imagens que representam uma interação verbo-visual e refletem e refratam o mundo por meio do ponto de vista do sujeito autor. Ainda segundo Volóchinov (2018, p. 93), “o signo não é somente uma parte da realidade, mas também reflete e refrata uma outra realidade, sendo por isso mesmo capaz de distorcê-la”. Esse signo ultrapassa a dimensão verbal, reconhecendo o visual, o verbo-visual e o projeto gráfico como participantes da constituição de um enunciado (Brait, 2009).



Para Brait (2009), a linguagem verbo-visual é um enunciado concreto articulado por um projeto discursivo do qual participam o verbal e o visual, ambos com a mesma importância. A palavra isolada não consegue carregar todos os sentidos sozinha, pois não é capaz de substituir por completo os signos ideológicos. A linguagem verbo-visual está presente em todo ato de interpretação:



Por princípio, uma palavra não pode transmitir adequadamente uma obra musical ou uma imagem da pintura. Um rito religioso não pode ser totalmente substituído pela palavra, tampouco há uma substituição verbal adequada para o mais simples dos gestos do cotidiano. A negação desse fato resultaria em um racionalismo vulgar e em uma simplificação grosseira (Volóchinov, 2018, p. 101).

O Círculo de Bakhtin aborda uma teoria da linguagem que vai além do elemento linguístico. Ainda que o estudo da imagem não tenha sido o enfoque do grupo, o conceito de signo ideológico permite também a análise de enunciados visuais, pois o ser humano é constituído de linguagem: “A dimensão verbo-visual da linguagem participa ativamente da vida em sociedade e, conseqüentemente, da constituição dos sujeitos e das identidades” (Brait, 2009, p. 143). Assim, a verbo-visualidade analisa a forma como o verbal e o visual estão organizados como signos que também refratam o mundo e fazem parte da cadeia de enunciados.

Com base nisso, pensa-se nas linguagens do livro ilustrado de forma articulada. Nesse objeto literário, há diversos enunciados possíveis que promovem um diálogo entre livro e leitor; entre o próprio enunciado com os demais; e entre palavra e imagem – enfoque desta pesquisa. Consoante Brait (2009, p. 143), “Em determinados textos, artísticos ou não, a articulação entre os elementos verbais e visuais forma um todo indissolúvel, cuja unidade exige do analista o reconhecimento dessa particularidade”.

A análise verbo-visual compreende essas duas dimensões de forma correlacionada, visto que o significado advém justamente desses dois planos combinados que se complementam e dialogam entre si e, ao mesmo tempo, com o leitor. Assim, a verbo-visualidade pensa a narrativa como um todo, enquanto produto ideológico em que diferentes linguagens constroem sentidos a partir de sua união.

A exposição até aqui buscou compreender conceitos acerca da história da literatura infantil, do livro ilustrado e da verbo-visualidade. A partir disso, entende-se o quanto o objeto de estudo desta dissertação passa por transformações em contínuo diálogo com a sociedade e com seu leitor. Hoje, pensar em literatura infantil – em especial no livro ilustrado – envolve, dentre outros fatores, relacionar a arte da palavra com a arte da imagem e compreender de que forma essas linguagens são articuladas no enunciado. Nesta dissertação, a dimensão visual do livro será abordada a partir do tópico 4, à luz das reflexões de Oliveira (2008), Dondis (1997) e outros autores que estudam a visualidade.

20



²⁰ Imagem retirada de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*, de Raquel Matsushita (2018).





O capítulo 03

PER- CURSO DA LINHA



Eu lhe apresento os livros,
porque uma imensa parte daquilo
que os humanos descobriram
está encerrada neles.
(Michèle Petit)



O PERCURSO DA LINHA

Este capítulo apresenta as obras do PNLD Literário selecionadas para análise e pesquisa o percurso formativo das criadoras dessas obras por meio de entrevistas.



Ter acesso a instituições de ensino não significa que as pessoas sejam leitores em potencial, por isso cabe à escola o papel de formação do leitor. No Brasil, a Educação Básica é obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade (Brasil, 2013). Para que haja formação de leitores, é necessário que as instituições possuam espaço, estrutura e materiais disponíveis para os alunos, além de acervo plural e presença de um mediador qualificado (Zilberman, 2003).

O ilustrador Luís Camargo (1990) defende a importância do livro ilustrado como uma pequena galeria de imagens que se oferece aos olhos dos leitores, especialmente nas escolas e bibliotecas. Ainda que seja considerado uma obra de arte, trata-se de um objeto acessível: “O livro tem o papel de uma Casa de Cultura portátil [...]. Ele é manuseável e antimonumental – contrário à arte ‘intocável’ dos museus” (Camargo, 1990, p. 4).

Dessa forma, para o leitor conseguir imergir nas possibilidades que o livro ilustrado fornece por meio da escrita e da visualidade, ele precisa ter acesso a esse tipo de produto. Historicamente, a escola foi a instituição responsável por criar leitores, sendo, muitas vezes, o primeiro e único espaço onde as pessoas têm contato efetivo com a obra literária:



A escola é o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que qualquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações, a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e o conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente (Coelho, 2000, p. 16).

Com base no exposto, oportunizar o acesso apenas aos livros didáticos não é o bastante: é preciso favorecer a entrada de materiais voltados à leitura literária nas escolas e bibliotecas. A literatura propicia a formação humana, amplia o conhecimento de mundo e alteridade e proporciona momentos de fruição. A escola, portanto, é o local por excelência onde costuma ocorrer o contato do indivíduo com a literatura.

Mesmo que as crianças tenham acesso à leitura em casa, a escola é o local privilegiado onde é possível conhecer a literatura e desenvolver o gosto por ler. Quando a leitura literária é precária ou não acontece, há reflexos na própria sociedade. Por isso, atribui-se também uma tarefa educativa à literatura infantil: além de artística, ela deve ser “complementar à atividade pedagógica exercida



no lar e/ou na escola, o que garante sua necessidade e importância no seio da vida social” (Zilberman, 2003, p. 64-65).

Se, como foi mencionado no início desta obra, não existem povos sem narrativas, o papel da escola relacionado à mediação literária é aproximar as crianças dos livros e perpetuar a própria cultura. Pela leitura, os pequenos se constituem sujeitos e podem enxergar o mundo com o olhar mais consciente. Por isso, programas governamentais voltados à seleção e à distribuição de obras literárias são fundamentais para tornar a escola mais plural e o acesso aos livros mais democrático.

Levando isso em conta, os livros que formam o objeto de estudo desta dissertação foram escolhidos por integrar um Programa do Governo Federal. Neste tópico, será abordado o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e especificidades do Edital de 2018 que se relacionam com os livros escolhidos. Procura-se explicitar a forma como os livros que compõem o programa são selecionados e refletir sobre a importância do PNLD Literário na formação de leitores nas escolas públicas do Brasil. Também se pretende apresentar a seleção do *corpus* literário a ser analisado.

Entende-se que, além da explicação acerca do programa governamental, cabe trazer à pesquisa as criadoras dos títulos selecionados, visto que, antes de chegar até as instituições, o livro é criado e materializado por autores e autoras. Assim, este capítulo busca tratar do programa nacional voltado à distribuição de livros, do percurso histórico das mulheres como criadoras e, finalmente, das autoras responsáveis por dar forma às narrativas de algumas das obras selecionadas pelo PNLD Literário que são citadas nesta dissertação.



3.1 Seleção de obras pelo PNLD Literário

O PNLD está vinculado ao Ministério da Educação (MEC) e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) desde 1997. O programa é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias de forma gratuita e regular em todas as redes públicas de Educação Básica, abrangendo as redes federal, estadual e municipal. A edição de 2018 foi a primeira a incluir materiais literários e não apenas didáticos em sua seleção, como forma de contribuir para a formação de leitores literários.

Com o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, houve unificação entre o PNLD e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), de forma que os livros literários, outrora contemplados pelo PNBE, passaram a integrar o PNLD. De acordo com o parágrafo primeiro do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017:



§ 1º O PNLD abrange a avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas



As escolas podem escolher os materiais que irão utilizar, desde que eles tenham sido inscritos e aprovados em avaliações pedagógicas coordenadas pelo Ministério da Educação (MEC). Nesse sentido, os livros passam por análise de avaliadores, coordenação pedagógica e comissão técnica específica, integrada por especialistas de diferentes áreas, a fim de prezar pela qualidade dos títulos selecionados (Brasil, 2018).

Os livros do PNLD Literário, conforme edital, são destinados



[...] aos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º anos) e do Ensino Médio (1º ao 3º anos) das escolas públicas federais e as que integram as redes de ensino federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal e aos estudantes da Educação Infantil (creche e pré-escola), das escolas da educação básica pública, das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal e das instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público (Brasil, 2018).

Em relação às obras disponibilizadas para as instituições escolares nacionais, há uma equipe responsável por selecionar os títulos que chegarão até as crianças. Segundo o guia dirigido aos professores, “As obras literárias que se apresentam neste Guia PNLD 2018 – Literário, para sua análise e seleção, foram avaliadas e aprovadas por uma equipe de especialistas das áreas de Letras e de Educação” (MEC, 2018a, p. 9).

De acordo com o edital, os livros integrantes dessa edição do PNLD Literário pertencem às categorias: a) Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular; b) livro-brinquedo; c) Livros de imagens e livros de histórias em quadri-nhos; d) Memória, diário, biografia, relatos de experiências; e) Obras clássicas da literatura universal; f) Poema; g) Romance. Também são divididos entre Creche, Pré-escola (1º a 3º ano) e Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 3º ano).

Dentre os critérios para a seleção das obras estão: a qualidade do texto verbal e do texto visual; a adequação de categoria, tema e gêneros literários; o projeto gráfico-editorial; e a qualidade do material de apoio²¹ (Brasil, 2018). Segundo o guia, os fatores utilizados na seleção de livros destinados aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental foram indicação de obras que estimulassem a escuta e a leitura de textos e suas potencialidades multissemióticas, expandissem o repertório de gêneros literários e temas e apresentassem desafio em relação às leituras anteriores.

Quanto à qualidade do texto verbal, o PNLD avaliou a exploração de recursos expressivos da linguagem, a consistência das possibilidades estruturais do gênero, a adequação da linguagem aos leitores e o desenvolvimento do tema em consonância com o gênero literário em questão. O texto visual foi avaliado a partir de critérios que consideraram a interação entre texto verbal e texto visual, como a exploração de recursos visuais para a ampliação da experiência estética, a estimulação do imaginário e a ausência de apologia à violência ou a diferentes tipos de preconceitos (MEC, 2018a).

²¹ A edição de 2018 contou com um material de apoio aos professores com o intuito de ajudá-los a entender melhor a obra e a realizar dinâmicas com os alunos com base no livro. Segundo o guia, esse material deveria contribuir na formação de jovens leitores e no trabalho do professor com o texto literário (MEC, 2018).



Também foi analisada a adequação da obra na categoria em que foi inscrita, considerando a faixa etária e em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A obra deveria estar dentro do gênero selecionado, mas era permitido romper eventualmente a tradição literária como forma de ampliar o repertório do aluno. Quanto aos temas, o edital de 2018 apresenta os dados disponibilizados no Quadro 2.

Quadro 2: Sugestões de temas e respectivos enfoques esperados para cada um deles.

Tema	Enfoque da obra
Descoberta de si	Personagens/sujeitos líricos vivenciando a percepção do corpo, dos sentimentos, das ações e da linguagem.
Família, amigos e escola	Primeiras experiências interpessoais e sociais das crianças, permitindo a construção de percepções e questionamentos sobre si e sobre o outro.
O mundo natural e social	Das descobertas e relações pessoais a esferas mais amplas, como a escola, a cidade, o meio ambiente (paisagens naturais, aquáticas, plantas, animais) e até mesmo o universo. Devem ser destacados temas que abordem contextos regionais e locais e que estimulem o respeito ao outro e o reconhecimento da diferença.
Diversão e aventura	Ir além da realidade imediata da criança e estimular a imaginação e o envolvimento com a leitura, tanto pelo trabalho com a linguagem quanto pelo desenvolvimento da narrativa.
Outro tema	Tema livre desde que nomeado, definido e justificado, junto com a categoria a que pertence.

Fonte: Edital PNLD Literário 2018 (MEC, 2018b, p. 35).

O projeto gráfico foi avaliado em relação ao equilíbrio entre texto principal, texto complementar e intervenções gráficas – como as ilustrações. Considerou-se a legibilidade da tipografia empregada quanto a formato, tamanho, espaçamento entre linhas, palavras e letras, além do alinhamento do texto em todas as partes da obra. Também foi analisada a qualidade do material de apoio.

Por fim, entre os critérios eliminatórios presentes no edital estavam: a qualidade literária da obra, isto é, seu caráter não didático; a qualidade estética; a isenção de erros ortográficos; a ausência de preconceitos, moralismos, estereótipos ou teor doutrinário e religioso; a correspondência com a categoria inscrita, com o tema e com o gênero e a apresentação adequada da obra e autor (MEC, 2018a).

Segundo o guia,

“

[...] nos mais de 70 itens que compuseram a avaliação de cada obra literária inscrita no PNLD 2018 – Literário, a ênfase de todo processo foi a preocupação em selecionar obras que possam contribuir para a constituição de um amplo e diversificado acervo de obras literárias em nossas escolas e para a promoção da leitura literária entre nossos(as) alunos(as) (MEC, 2018a, p. 15).

Um resumo do que foi observado na avaliação realizada pelo PNLD Literário pode ser conferido no Quadro 3.



Quadro 3: Critérios de avaliação do PNLD Literário.

Critérios de seleção	Critérios de eliminação	Texto verbal	Texto visual	Projeto gráfico
Qualidade do texto verbal e do texto visual.	Qualidade literária da obra.	Exploração de recursos expressivos da linguagem.	Interação entre texto verbal e texto visual.	Equilíbrio entre texto principal, texto complementar e intervenções gráficas.
Adequação de categoria, de tema e de gêneros literários.	Ausência de erros ortográficos.	Consistência das possibilidades estruturais do gênero.	Exploração de recursos visuais para a ampliação da experiência estética.	Legibilidade da tipografia empregada.
Projeto gráfico-editorial.	Ausência de preconceitos, moralismos, estereótipos ou teor doutrinário e religioso.	Adequação da linguagem aos leitores.	Estimulação do imaginário.	Alinhamento do texto em todas as partes da obra.
Qualidade do material de apoio.	Correspondência com a categoria inscrita, com o tema e com o gênero, e a apresentação adequada da obra e autor.	Desenvolvimento do tema em consonância com o gênero literário em questão.	Ausência de apologia à violência ou a diferentes tipos de preconceitos.	Qualidade do material de apoio.

Fonte: elaboração própria com base no Edital do PNLD Literário 2018 (MEC, 2018a).

O guia também organizou a distribuição do acervo. As escolas que optaram por participar do programa receberam, na categoria Ensino Fundamental (1º ao 3º ano), 35 obras para a sala de aula, 50 obras para a biblioteca e 2 obras por aluno. Como os livros que integram o programa são reutilizáveis, as obras destinadas aos alunos e professores são cedidas temporariamente e devem ser devolvidas à instituição escolar ao final de cada ano letivo. Portanto, cabe à escola promover campanhas de conscientização entre alunos e docentes sobre a necessidade de conservação dos livros (MEC, 2018).

Por fim, o PNLD Literário de 2018 também permitiu a autonomia dos professores no processo de escolha. Nesse sentido, a decisão sobre a definição dos livros competia às redes de ensino, que deveriam incluir o corpo docente nas escolhas dos títulos e documentar o processo por meio da Ata de Escolha do PNLD Literário 2018.

Em relação a esta pesquisa, o ponto de partida para a análise dos livros ilustrados inicia com a seleção das obras literárias. Na categoria “Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular” do PNLD 2018 foram localizadas 143 obras literárias, descritas no Apêndice A. Para melhor definir o objeto de estudo, foi realizada uma filtragem dos livros, separando os ilustrados por mulheres, independentemente da autoria do texto escrito. Como forma de reduzir ainda mais o *corpus*, optou-se por obras que foram criadas – escritas e ilustradas – pela mesma autora.


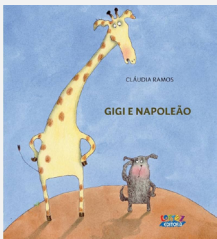

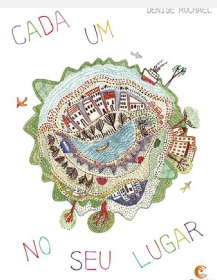



O fato de uma mesma pessoa ser responsável pela concepção quase completa do livro, como a parte da imagem e da escrita, pode favorecer que o criador tenha mais liberdade em sua criação e até mesmo mais laços emocionais na construção da narrativa. Segundo Ciça Fittipaldi (2008, p. 105),

“Quando há, na leitura, relacionamento empático entre o ilustrador e o texto, a criação de imagens visuais pode melhor realizar sua potencialidade expressiva, tornando-se mais que uma tradução, com maior ou menor grau de literalidade, de um código de linguagem verbal para outro de linguagem visual.

No final, a redução da amostra das obras resultou em sete livros que pertencem à categoria mencionada e foram criados por mulheres, conforme o Quadro 4:

Quadro 4: Obras da categoria “Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular” do PNLD 2018 (Ensino Fundamental – 1º a 3º ano), escritas e ilustradas por mulheres brasileiras.

Obra	Capa	Autora	Editadora	Tipologia textual	Técnica de ilustração
As cores dos pássaros		Lúcia Hiratsuka	Rovelle	Narrativa	Sumiê
Gigi e Napoleão		Claudia Ramos	MMM	Narrativa	Lápis de cor
Claro, Cleusa. Claro, Clóvis		Raquel Matsushita	Editadora do Brasil	Narrativa	Vetor
Cada um no seu lugar		Denise Rochael	Compor	Narrativa	Lápis de cor
A cuca de batom que dançava balé		Adriana Felicíssimo	Núcleo Edições	Texto da tradição popular (parlenda)	Colagem

Dona Nenê e o sumiço do brinco		Rita Taraborelli	JC Distribuidora de livros	Narrativa	Lápis de cor e carimbo
Cadê a linha que estava aqui?		Gisela Alves	C/ Arte Projetos Culturais	Texto da tradição popular (parlenda)	Vetor

Fonte: elaboração própria (2022).

Após a leitura dos sete livros, optou-se por analisar três obras: *As cores dos pássaros*, de Lúcia Hiratsuka, *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*, de Raquel Matsushita, e *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, de Rita Taraborelli. Cada uma das obras foi elaborada por uma única pessoa e criada em formato de narrativa. Além disso, as narrativas possuem diferentes técnicas de ilustração e temáticas, o que permite uma análise mais plural em relação à construção da narrativa verbal e visual. Aponta-se ainda como critério para seleção que as três autoras apresentam formações distintas: Lúcia Hiratsuka é artista visual com raízes na cultura oriental; Rita Taraborelli atua na área de gastronomia e a comida é uma temática constante em suas obras; Raquel Matsushita é designer e emprega em seus livros um olhar proveniente de sua formação.



3.2 Por que mulheres no PNLD Literário

A escolha por estudar livros de autoria feminina não se impôs ao acaso. As mulheres, principalmente até o século XX, tiveram seus direitos relativizados e poucas vezes exerceram protagonismo. Muitas ainda lutam para conseguir sua independência e condições de igualdade aos homens. Como consequência, a produção de obras artísticas de mulheres enfrentou obstáculos vinculados ao gênero das autoras. Se as mulheres sequer possuíam condições de imaginar uma vida diferente da que viviam, criar e assinar suas obras era, para muitas, impossível.

As mulheres eram excluídas da efetiva participação da sociedade e, não raro, impedidas do acesso à Educação Superior. Destinava-se a elas ser filha e depois esposa e mãe. Conforme explica Telles (2004, p. 429), “tanto na vida quanto na arte, a mulher no século passado aprendia a ser tola, a se adequar a um retrato do qual não era a autora. As representações literárias não são neutras, são encarnações ‘textuais’ da cultura [masculina] que as gera”.



Consoante a Beauvoir (1970), a humanidade é masculina, sendo a mulher definida em relação ao homem. Essa ideia é recorrente também nos estudos de Louro (2001, p. 47), visto que “a diferença é nomeada a partir de um determinado lugar que se coloca como referência”. Ou seja, o que está implicada é a disputa de poder entre gêneros²². Assim, a forma como se constrói o que é feminino e masculino, os arranjos sociais, os diferentes contextos históricos e as possibilidades de acesso aos recursos da sociedade influencia na forma como as mulheres são tratadas e como os seus direitos são considerados.

O feminismo no Brasil foi influenciado pelos acontecimentos ocorridos na Europa, por isso, ainda que esta pesquisa trate de mulheres autoras brasileiras, faz-se necessário tratar de algumas figuras notórias que muitos séculos antes já reivindicavam seus direitos.

Durante a Revolução Francesa, no século XVIII, muitas mulheres participaram de protestos, a fim de reivindicar melhores condições de vida. A legislação estabelecida garantiu alguns direitos às mulheres (como o divórcio), mas não as incluiu na vida pública. Em 1791, uma das líderes do movimento, Marie Gouges, mais conhecida como Olympe de Gouges (1748-1793), publicou a *Declaração dos Direitos das Mulheres* como resposta à *Declaração dos Direitos dos Homens e do Cidadão*.

Gouges era dramaturga, escritora e abolicionista e ficou conhecida pela defesa da democracia, da educação das mulheres, da abolição da escravidão, entre outros temas. Sua declaração foi apresentada à rainha Maria Antonietta. No documento, é possível encontrar algumas ideias defendidas por ela:



A mulher nasce livre e permanece igual ao homem em direitos. [...] Nenhum corpo, nenhum indivíduo pode exercer autoridade que dela não emane expressamente. [...] A garantia dos direitos da mulher e da cidadã implica uma serventia maior; essa garantia deve ser instituída em favor de todos, e não para o benefício particular daquelas a quem é confiada (Ishay, 2013, p. 251).

Suas ideias revolucionárias foram consideradas tão ultrajantes que Gouges foi condenada e guilhotinada em 1793, durante a própria Revolução Francesa. Nesse mesmo ano, muitas mulheres mantiveram seus encontros e continuaram atuando politicamente, ainda que marginalizadas e impedidas de assistirem às sessões do Parlamento.

No mesmo período de Gouges e também envolvida com a Revolução Francesa, Mary Wollstonecraft (1759-1797) deixou sua marca na defesa dos direitos das mulheres. A escritora, conhecida por ser mãe de Mary Shelley (autora de *Frankenstein*), é considerada uma das fundadoras do feminismo e foi responsável por publicar comentários e escrever romances que questionavam a ordem de gênero e defendiam a igualdade de acesso à educação entre homens e mulheres. Em seu livro *Reivindicação dos direitos das mulheres*, ela denuncia a vida de exclusão das mulheres e sua difícil condição na Inglaterra do século XVIII:

²² A ideia defendida por Louro (2001, p. 41) é que os gêneros se produzem nas e pelas relações de poder. Pretende-se entender gênero como constituinte das identidades, sendo que as identidades estão em constante movimento, são instáveis. Joan Scott (1995) define o conceito de gênero dividindo-o em duas partes: 1) elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos; e 2) forma primária de atribuir significado às relações de poder.





Reconhece-se que elas [as mulheres] passam grande parte dos primeiros anos de vida adquirindo habilidades superficiais; enquanto isso, a força do corpo e da mente é sacrificada em nome de noções libertinas de beleza e do desejo de se estabelecer mediante o matrimônio – o único modo de as mulheres ascenderem no mundo (Wollstonecraft, 2016, p. 28).

Quase cem anos depois de Wollstonecraft, a escritora londrina Adeline Virginia Woolf (1882-1941) deixou sua marca na história feminista. Apesar da vida conturbada, Woolf escreveu textos que se tornaram marco na luta do direito das mulheres. Por meio da obra *Um teto todo seu*, a autora cria uma história ficcional que, ao mesmo tempo, revela a situação da mulher de sua época e a condição das mulheres como escritoras, pesquisadoras e frequentadoras do meio acadêmico. Woolf (2014, p. 9) resume um dos principais motivos que impediam a existência de mulheres criadoras: “a mulher precisa ter dinheiro e um teto todo seu, um espaço próprio, se quiser escrever ficção”. Um teto é muito mais do que um abrigo, um lar, uma biblioteca silenciosa para escrever, é também a liberdade e a independência das mulheres: era necessário ter dinheiro para conseguir ser escritora.

Enquanto os homens possuíam liberdade e condições materiais, às mulheres era negado o direito a posses. Elas precisavam se sujeitar à família ou ao marido para conseguirem sobreviver de forma digna. Nas palavras de Woolf (2014, p. 16): “não se pode pensar direito, amar direito, dormir direito quando não se jantou direito”. Havia, portanto, uma pobreza repreensível que envolvia especialmente o sexo feminino.

No meio acadêmico, a diferença entre os sexos era nítida. Os homens comiam bem e usufruíam de privilégios com que as estudantes mulheres sequer poderiam sonhar. As universidades onde eles estudavam recebiam doações de homens que passaram por elas, enquanto as universidades que abrigavam mulheres não ganhavam incentivos porque as moças graduadas não possuíam dinheiro para agradecer a academia em que se formaram. Segundo a autora, os homens eram privilegiados, ainda que tivessem “nenhuma qualificação exceto a de não serem mulheres” (Woolf, 2014, p. 21).

Ao longo da leitura, a tese defendida por Woolf é a de que a condição na qual as mulheres viviam as impedia de criar. A falta de posses é talvez um dos pilares da sociedade patriarcal que calava as mulheres: “em primeiro lugar, ganhar dinheiro era impossível para elas, e, em segundo, se isso tivesse sido possível, a lei lhes negaria o direito de possuir o dinheiro ganho” (Woolf, 2014, p. 21). Mas o dinheiro não era o único problema, pois a mulher era reconhecida como adorno de uma sociedade na qual apenas o pensamento masculino possuía validade:



Ela permeia a poesia de capa a capa; está sempre presente na história. Domina a vida de reis e conquistadores na ficção; na vida real, era a escrava de qualquer garoto cujos pais lhe enfiassem um anel no dedo. Algumas das palavras mais inspiradas, alguns dos pensamentos mais profundos da literatura vieram de seus lábios; na vida real, ela pouco conseguia ler, mal conseguia soletrar e era propriedade do marido (Woolf, 2014, p. 27).

À mulher cabia o papel de musa inspiradora. Qualquer tentativa de criação artística ou literária teria que passar pela aprovação de homens, que jamais esperavam ou valorizavam qualquer criação intelectual que partisse de uma mulher. Ela era, portanto, constantemente oprimida, repreendida e desprezada: “até



uma mulher com grande inclinação para a escrita foi levada a acreditar que escrever um livro era ridículo a ponto de indicar confusão mental” (Woolf, 2014, p. 36).

Assim, autoras como Jane Austen e Emily Brontë foram exceções de seu tempo. Há raros livros assinados por mulheres antes do século XIX, porque poucas tiveram coragem ou oportunidade de enfrentar o sistema opressor. Caladas pela condição feminina e pela pobreza, a anonímia estava em seu sangue (Woolf, 2014). A ausência de obras assinadas por mulheres é produto dessa sociedade que sempre as silenciou.

Para além do círculo literário, as mulheres também sofriam preconceito nos demais meios artísticos. Vicente (2005) explica que no século XIX a arte feminina era considerada amadora e secundária e se distinguia da arte “séria” masculina. Por isso, ainda que existissem mulheres com criações interessantes, não havia grandes artistas desse gênero porque elas não eram consideradas dignas de reconhecimento. Assim, a questão da exclusão da mulher fez com que suas obras fossem menos valorizadas.

Historicamente, há menos obras de criadoras do sexo feminino conservadas, cuidadas, descritas, catalogadas, restauradas e vendidas ou expostas. Mesmo as poucas mulheres que tiveram uma carreira artística positiva e até mesmo valorizada, se não foram caladas pela sociedade, foram apagadas pela história. Nesse viés, Artemisia Gentileschi (1593-1652) é a mulher artista anterior ao século XIX que mais foi estudada até hoje, embora não faça parte do cânone (Vicente, 2005).

Ademais, tanto homens quanto mulheres poderiam sofrer com a exclusão. No entanto, quando se tratava de alguma artista, a questão da exclusão era sempre em razão de seu sexo: “enquanto os homens e mulheres artistas podem não fazer parte do cânone da história da arte por razões de outra ordem, só a apreciação do trabalho das mulheres artistas é que está condicionado pelo facto de serem mulheres” (Vicente, 2005, p. 213-214). Os homens, portanto, não são marginalizados em função do gênero.

No Brasil, também no século XIX, uma figura importante na luta pelos direitos das mulheres foi a educadora, escritora e poeta Nísia Floresta Brasileira Augusta (1810-1885). Segundo Prado e Franco (2013, p.173), Floresta é considerada por muitos a primeira feminista brasileira, pois “sintetiza as lutas em prol da capacitação intelectual das mulheres e de seu direito à educação”.

Além de pleitear a emancipação feminina, ela também defendia a abolição e a liberdade religiosa e foi pioneira na educação feminista do país. Suas ideias revolucionárias a tornaram alvo de críticas constantes; ainda assim, foi a primeira mulher a publicar textos em jornais quando a imprensa no país ainda estava começando. Por isso, destaca-se o papel pioneiro que ela desempenhou no cenário nacional (Duarte, 2010).

Um de seus livros, denominado *Direitos das mulheres e injustiça dos homens*, dialoga com a obra de Wollstonecraft. Nele, Floresta critica o pensamento machista da sociedade e argumenta sobre os direitos das mulheres e sua capacidade intelectual:





Os homens, não podendo negar que nós somos criaturas racionais, querem provar-nos a sua opinião absurda, e os tratamentos injustos que recebemos, por uma condescendência cega às suas vontades; eu espero, entretanto, que as mulheres de bom senso se empenharão em fazer conhecer que elas merecem um melhor tratamento e não se submeterão servilmente a um orgulho tão mal fundado (Duarte, 2010, p. 86).

Nísia Floresta, portanto, busca identificar, expor e desmistificar a superioridade masculina dominante na época. A autora, mesmo inspirada em Wollstonecraft, procurou deixar claro que não buscava uma revolta, apresentando-se mais contida e cautelosa. Mesmo assim, fica evidente sua constante luta para que as mulheres fossem consideradas inteligentes e merecedoras de respeito pela sociedade (Duarte, 2010).

Em relação às escritoras brasileiras – inclusive com escritos voltados ao público infantil –, algumas ganham espaço a partir do século XIX. Uma autora importante foi a mineira Presciliana Duarte de Almeida (1867-1944). A escritora foi fundadora da Academia Paulista de Letras e diretora da revista *A mensageira*²³, considerada a primeira com teor feminista do Brasil. Dentre as obras da autora estão *Sombras* (1906), *Páginas infantis* (1908) e *Livro das aves* (1914). Segundo Zinani (2021, p. 91), é preciso reconhecer a contribuição da autora na literatura, “tanto publicando escritoras [...], quanto defendendo ideias que iriam, unindo-se a outras, posteriormente, contribuir para a transformação da vida das mulheres, garantindo-lhes educação, cidadania e liberdade”.

Uma autora digna de menção é a paulista Zalina Rolim (1869-1961), que também contribuiu para a revista *A mensageira*. Dentre suas obras, o *Livro das crianças* (1897) reuniu poemas, contos e historietas em verso e foi distribuído nas escolas paulistas. Os poemas da autora, ainda que possuísem traços pedagógicos, foram importantes na consolidação da poesia infantil brasileira (Knapp, 2021).

Outra paulista, Francisca Júlia (1871-1920), também contribuiu para a literatura infantil no país. A autora foi representante do Parnasianismo, mas também escreveu poemas simbolistas. Sua presença no âmbito literário oitocentista foi marcada por percalços, visto que ocupava um espaço em que havia predomínio de escritores homens. Ainda assim, ela “conquistou respeito e admiração de diversos poetas e críticos literários no cenário patriarcal e misógino do século XIX, o qual oferecia às mulheres apenas o espaço doméstico” (Borges, 2017, p. 3). Alguns de seus livros são *Livro da infância* (1899) e *Alma infantil* (1912).

Cabe também destacar Cecília Meireles (1901-1964) e sua importância fundamental na literatura infantil de autoria feminina. A autora escreveu poemas para crianças, além de livros didáticos. Em sua atuação como professora, debateu inúmeros assuntos relacionados à educação. Assim, foi importante tanto no desenvolvimento da literatura infantil brasileira quanto nas discussões acerca da educação das crianças. Para a autora, a literatura infantil não deveria educar, mas ser prazerosa para os pequenos, servindo à imaginação dos infantes (Mello;

²³ A revista foi criada em São Paulo e circulou de 1897 até 1900. Segundo Zinani (2021), a revista se destaca por ser diferente do habitual: não havia receitas culinárias, dicas de pontos de bordados ou informações sobre a moda parisiense, mas discussões com ideias sobre acesso à educação, direito ao voto e textos literários e de crítica literária. Entre as autoras, além de Presciliana Duarte de Almeida, havia também Júlia Lopes de Almeida, Adelina Lopes Vieira, Inês Sabino, Áurea Pires, Francisca Júlia, Maria da Clara Cunha Santos e Guiomar Torrezão.



Machado, 2008). Vencedora de diversos prêmios, algumas de suas obras são *Criança, meu amor* (1923), *Olhinhos de gato* (1940) e *Ou isto ou aquilo* (1964).

Segundo Prado e Franco (2013, p. 180), no século XX, muitas mulheres participaram dos principais debates e ações que envolveram a vida pública nacional: “escrevendo em jornais, produzindo romances ou peças teatrais, [...] refletiram sobre a condição feminina em seu tempo e espaço e foram também protagonistas da história”. Assim, muitos avanços e conquistas femininas foram observados ao longo das décadas. Contudo, mesmo com todos esses anos de resistência, as mulheres ainda lutam por espaço e protagonismo no meio artístico e acadêmico, visto que a conquista do território da escrita “foi longa e difícil para as mulheres no Brasil” (Telles, 2004, p. 431).

Ainda que as mulheres sejam responsáveis pela maior parte das histórias para as infâncias e constituam o grupo majoritário do corpo docente, por exemplo, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sua maciça presença ainda não é valorizada. Nas palavras de Louro (2001, p. 16), “a segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência sua ampla invisibilidade como sujeito – inclusive como sujeito da Ciência”.

Segundo a pesquisadora Dalcastagnè (2007), os homens ainda ocupam a maior parte do mercado editorial e são os protagonistas e narradores da maioria das obras publicadas²⁴. Isso se torna um problema porque eles dispõem de experiências diferentes das mulheres e, portanto, criam a narrativa sob seu ponto de vista. Além disso, nas obras masculinas, a presença de narradoras é bastante pequena, apenas 16%. Portanto, “a menor presença das mulheres entre os produtores se reflete na menor visibilidade do sexo feminino nas obras produzidas” (Dalcastagnè, 2007, p. 129).

Como forma de evidenciar o trabalho de mulheres, em 2014, a jornalista inglesa Joanna Walsh iniciou o projeto *#ReadWomen*. O projeto se espalhou pelo mundo e no Brasil é conhecido como *#LeiaMulheres*. Seu objetivo é incentivar a leitura da produção feminina e valorizar as diversas escritoras espalhadas pelo mundo que continuamente lutam por mais voz e espaço no mercado editorial, na sociedade e no mundo acadêmico. Para as mulheres,

“

A conquista de um novo espaço começou a tornar-se viável, quando aquelas vozes silenciadas passaram a reivindicar educação, cidadania, expressão. Falando a partir de seu mundo, de suas experiências, as mulheres adentraram no fazer literário, tornando-se presença relevante, mas ainda com pouca densidade, uma vez que o reconhecimento e a validação acadêmica não estão consolidados (Zinani, 2014, p. 193).

No ano de 2022, duas mulheres ganharam o prêmio Hans Christian Andersen, reconhecido por ser o mais importante prêmio literário do mundo no âmbito da literatura infantil e juvenil. Na categoria de “Melhor autora”, Marie-Aude Murail, da França, foi a vencedora e Suzy Lee, da Coreia do Norte, ganhou como ilustradora. Em relação ao Brasil²⁵, destacam-se Lygia Bojunga Nunes (1982) e Ana Maria Machado (2000) como vencedoras na categoria “Autor”.

²⁴ Em relação ao romance, enquanto os homens criam um terço de protagonistas mulheres, as autoras criam até metade dos protagonistas homens em suas obras (Dalcastagnè, 2007).

²⁵ Roger Mello também foi premiado na categoria “Ilustrador”, em 2014.



Assim, a luta pelos direitos das mulheres – iniciada há tantos séculos – parece ganhar força ao longo dos anos. Lançar luz sobre o trabalho de escritoras, artistas e ilustradoras é também valorizar essa capacidade criativa silenciada. Retomando as palavras de Woolf (2014, p. 57): “Quando lhes peço que escrevam mais livros, estou a incitá-las a fazer o melhor para vocês e o melhor para o mundo como um todo”. Desse modo, com base no percurso histórico esquadrihado neste capítulo, optou-se não apenas por analisar livros de autoria feminina, mas também por conversar com as autoras.



3.3 Entre memórias: uma conversa com as autoras

A escuta das autoras ocorreu com base nos procedimentos da entrevista episódica. Esse tipo de entrevista permite que o entrevistado tenha mais autonomia e narre situações e experiências do passado que estão armazenadas em sua memória. O conhecimento episódico está relacionado a circunstâncias concretas (tempo, espaço, pessoas, situações) da pessoa entrevistada.

Esse tipo de entrevista, segundo Flick (2015), relaciona-se com a memória de conhecimentos episódicos, ou seja, de eventos armazenados na mente do participante e ligados a situações vivenciadas. O autor destaca que o ponto de partida para a entrevista episódica é supor que as experiências que um sujeito adquire ao longo de sua vida ficam armazenadas e podem ser lembradas na forma de conhecimento narrativo-episódico ao longo da entrevista (Flick, 2004).

A escolha por essa forma de entrevista se deve ao fato de que ela permite liberdade ao entrevistado. Assim, tem-se como objetivo que as perguntas guiem a conversa para que as autoras lembrem de memórias e as transformem, de forma oral, em conhecimento narrativo-episódico, como se, com o auxílio das perguntas, contassem uma história por meio daquilo que conheceram e vivenciaram. Para Flick (2015, p. 128), “a entrevista episódica abre espaço às subjetividades e interpretações do entrevistado no contexto das narrativas situacionais”.

As perguntas foram elaboradas de forma a permitir que cada autora narrasse acontecimentos e apresentasse seu ponto de vista sobre o tema abordado, seguindo as etapas elencadas no Quadro 5. Este tipo de entrevista costuma durar de 60 a 90 minutos.



Quadro 5: Etapas da entrevista episódica.

Etapa		Descrição
1	Preparar a entrevista.	O entrevistador deve ter um guia que o ajude a conduzir a entrevista e, ao mesmo tempo, permita adaptações conforme o que o entrevistado apresenta.
2	Introduzir a lógica da entrevista.	O entrevistador deve explicar o caráter das perguntas que serão feitas para que o entrevistado se familiarize com a ideia de contar experiências vividas. Essa etapa pode ser feita antes de dar início às perguntas.
3	Contextualizar a relação do entrevistado com o tema.	Antes de fazer perguntas pessoais ao entrevistado, é importante fazer perguntas genéricas sobre o tema.
4	Esclarecer o sentido que o assunto tem para a vida cotidiana do entrevistado.	As perguntas devem estar relacionadas à importância que o tema abordado tem na vida do entrevistado, o que representa e como era sua vida antes e depois, por exemplo, da ilustração.
5	Enfocar as partes centrais do tema em estudo.	Esse espaço deve abrir as portas das experiências pessoais do entrevistado, tornando a entrevista o mais profunda possível.
6	Definir os tópicos gerais.	Outros tópicos mais gerais podem ser abordados na entrevista para ampliar o tema abordado.
7	Conversar informalmente.	Abrir espaço para o entrevistado falar sobre algo que deseja e não foi perguntado, dentre outros assuntos que possam ter surgido ao longo da conversa.
8	Documentar.	A entrevista deve ser gravada e, imediatamente após a conversa, transcrita. Incluir informações sobre o entrevistado (nome, profissão) e a entrevista (local, duração, entrevistador e outros aspectos importantes). Também é importante anotar as impressões do entrevistador.
9	Analisar.	Seguir procedimentos de codificação temática para analisar aspectos importantes da entrevista.

Fonte: adaptado de Flick (2015).

Na entrevista episódica, a memória se mescla ao momento atual. O entrevistado rememora lembranças, lugares visitados e acontecimentos importantes para construir uma pequena narrativa com base na pergunta realizada. Assim como contam histórias por meio da escrita e da imagem, as autoras também são convidadas a oralizar a sua própria narrativa, o que permite aproximar esse tipo de entrevista com a ideia de Petit (2019), para quem é importante que o sujeito se situe no espaço e represente sua subjetividade por meio de narrativas:

“

Para que o espaço seja habitável e representável, para que possamos nos situar, nos inscrever nele, ele deve contar histórias, ter toda uma espessura simbólica, imaginária. Sem narrativas – nem que seja uma mitologia familiar, umas poucas lembranças – o mundo permaneceria lá como está, indiferenciado; ele não nos seria de nenhuma ajuda para habitar os lugares em que vivemos e construir nossa morada interior (Petit, 2019, p. 19-20).

O objetivo é ouvir pequenas narrativas de acontecimentos reais que são lembrados por intermédio de perguntas. Como autoras e protagonistas de



suas narrativas de vida, as mulheres entrevistadas têm liberdade para contar, criar, relembrar e imaginar. Enquanto promotoras de leitura, são capazes não apenas de criar livros: por meio da entrevista, tornam-se narradoras de suas vivências, transformando-se em páginas de uma história a ser contada e cujas ilustrações ganham forma na imaginação de quem as escuta.

Com base no exposto, as perguntas que guiaram a entrevista podem ser lidas no Apêndice B; o convite da entrevista às autoras pode ser conferido no Apêndice C; o aceite para participar da conversa pode ser lido no Apêndice D; e a transcrição das entrevistas pode ser verificada no apêndice E.



3.4 O olhar das autoras

Após a realização das entrevistas e da transcrição dos dados, a última etapa desse processo inclui a decodificação temática dos dados qualitativos. Segundo Flick (2004), é aconselhável utilizar a codificação temática para analisar os dados coletados na entrevista episódica. O autor adapta a teoria de Lévi-Strauss²⁶ para elaborar os princípios de codificação temática, elencando pontos importantes da análise. Com base nisso, são sugeridos alguns passos: 1) descrição do tema da entrevista; 2) descrição do entrevistado; 3) tópicos centrais citados pelo entrevistado ao longo da pesquisa (Flick, 2004).

A estrutura temática também pode ser usada para comparar casos e grupos, ou seja, “pormenorizar semelhanças e diferenças entre os diversos casos de estudo” (Flick, 2004, p. 198). Assim, a análise do material é feita tanto de forma aprofundada com base no que é contado por cada entrevistado quanto de forma comparativa, procurando semelhanças e diferenças mencionadas nas entrevistas.

Quanto ao tema da conversa, as perguntas abordaram o livro ilustrado e a relação das autoras com esse objeto. Foram realizadas questões relacionadas ao contato que cada uma teve com o livro, ao modo como o processo criativo costuma ocorrer, às técnicas artísticas empregadas, à forma de elaboração do livro do PNLD Literário analisado nesta dissertação, entre outros assuntos que partiram do tema central.

Em relação às três entrevistadas, Lúcia Hiratsuka nasceu em um sítio em Duartina, interior de São Paulo, em 1959. É formada em Belas Artes e atua como artista, ilustradora e escritora. Estudou por um ano na Faculdade de Educação de Fukuoka, no Japão. Recebeu prêmios importantes como criadora de livros infantis, dentre eles o Jabuti de ilustração (2019) em duas categorias: Melhor Livro Juvenil, por *Histórias guardadas pelo rio* (SM, 2012), e Melhor Ilustração, por *Chão de peixes* (Zahar, 2018). Também recebeu o título de Melhor Reconto FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil), além de vários selos “Altamente recomendável”. Seu livro *Orie* (Zahar, 2014) foi escolhido para o catálogo *White*

²⁶ De acordo com Flick (2004), a metodologia da codificação temática iniciou com os estudos de Claude Lévi-Strauss para estudos comparativos entre grupos e diferentes perspectivas sobre um mesmo fenômeno.



Ravens da Biblioteca de Munique. Em seus livros ilustrados, é comum a presença de traços inspirados na cultura japonesa e na natureza.

Rita nasceu em Sorocaba, interior de São Paulo, em 1983. Estudou Gastronomia e atua como cozinheira, autora e ilustradora. Iniciou sua trajetória publicando receitas acompanhadas de desenhos, ambos autorais, na revista *Bons Fluídos*. Em seus livros ilustrados, há predominância de temáticas relacionadas à culinária e à natureza. Na literatura infantil, é autora e/ou ilustradora de livros como *El sueño de Magrela* (Del Naranjo, 2014), *Flora na cozinha* (Hedra educação, 2021), *Catarina* (Carochinha, 2017), *Luli e Téo* (Elefante letrado, 2016) e *Que figura!* (SM, 2014). Em 2013 foi indicada ao prêmio Jabuti com o livro *Comidinhas vegetarianas* (2012).

Raquel nasceu na cidade de São Paulo. É publicitária, designer gráfica, ilustradora e escritora. Frequentou a *School of Visual Arts*, em Nova York. Trabalhou como editora de arte nas editoras Abril e Globo e hoje possui seu escritório: Entrelinha Design. Em 2020, recebeu o prêmio internacional *Image of the book 2020 (Bologna Book Fair)*, com o livro de contos para adultos *Mínimo múltiplo comum* (Sesi-SP Editora, 2018). Já foi premiada com dois jabutis; Prêmio FNLIJ; Prêmio Literário da Biblioteca Nacional; Prêmio Selo Cátedra PUC/Unesco; entre outros. É autora de livros infantis como *Eu (não) gosto de você!* (Jujuba, 2013), *Não, sim, talvez* (Sesi, 2014), *A bola do vizinho* (Positivo, 2015) e *Desaforismos* (Maralto, 2022).

A partir do diálogo com as autoras, foi possível perceber que diversos temas estavam diluídos ao longo das falas. Assim, criaram-se categorias como forma de destacar os pensamentos de cada uma e compará-los. As categorias de análise são: a) a relação com o livro ilustrado; b) o processo de criação; c) as técnicas de ilustração; d) a criação pela palavra; e) o enlace entre texto e imagem no livro ilustrado; f) a criação do livro do PNLD Literário (objeto de estudo). Esses itens podem ser verificados no Quadro 6.

Quadro 6: Categorias de análise das entrevistas

Categoria de análise	Relação com as etapas da entrevista
A relação da autora com o livro ilustrado	Contextualizar a relação do entrevistado com o tema
O processo de criação	Esclarecer o sentido que o assunto tem para a vida cotidiana do entrevistado
Técnicas de ilustração	
A criação pela palavra	Enfocar as partes centrais do tema em estudo
Enlace entre texto e imagem no livro ilustrado	
Criação do livro do PNLD Literário	

Fonte: elaboração própria (2022).

Após as entrevistas, é possível analisar os principais tópicos das conversas e realizar uma associação entre os olhares de cada autora acerca dos diferentes temas tratados. Sobre **a relação da autora com o livro ilustrado**, é possível perceber que algumas iniciaram seu contato com a literatura ainda na infância, incentivadas pela família. Para Lúcia, o desenho é uma memória importante de

sua infância: *"Antes mesmo de saber ler, eu lia pela imagem"*²⁷. Além disso, a artista afirma que sempre teve o intuito de trabalhar com o livro ilustrado – desde cedo, buscou formas de estudar mais acerca do assunto: *"Eu tinha objetivos claros para ir atrás desse sonho, porque eu sabia que queria trabalhar com desenhos e histórias"*. Sua experiência marcante em relação à criação de livros aconteceu quando ela resolveu escrever e ilustrar uma obra para um concurso japonês. O mundo oriental – que faz parte das próprias raízes de Lúcia – a acompanha como forma de inspiração e está presente em suas vivências e memórias.

Rita também relata que sempre gostou muito de livros e foi estimulada a ler desde cedo. Além disso, sua mãe era pintora e foi uma grande inspiração em relação à visualidade: *"Ela sempre trazia essa coisa das texturas na pintura. Acho que isso me influenciou muito. Eu gosto de ver a pincelada"*. Segundo a autora, assim como Lúcia, quando era criança, ela também tinha o desejo de escrever um livro: *"Lembro de mim criança abrindo um armário de brinquedo e um pensamento meu: 'um dia vou escrever um livro'"*. No entanto, Rita começou a trabalhar como chef de cozinha e apenas anos mais tarde retomou esse sonho. Antes de criar livros ilustrados, elaborou diversos livros de receitas e fez desenhos para revistas e para seu blog: *"Eu já ilustrava livros de comida, então fui migrando para o livro ilustrado"*. Após uma viagem para a Argentina, ela resolveu dedicar-se à literatura infantil.

Raquel, ao explicar sobre seu primeiro contato com o livro ilustrado, frisou o momento em que começou a trabalhar com esse objeto literário e, diferente das demais autoras, não mencionou sua infância: *"Meu primeiro contato foi fazendo"*. Segundo o relato, a autora iniciou diagramando e realizando a criação de capas para outras pessoas; somente após um tempo, teve a ideia de construir seu próprio livro: *"Como eu já entendia bem o processo de montagem, diagramação, capa etc., resolvi me aventurar"*. Da mesma forma que Rita, Raquel também iniciou sua autoria elaborando livros relacionados a sua área de atuação, o Design, e, posteriormente, migrou para a criação de livros ilustrados.

Ademais, foi possível entender que Raquel não tinha proximidade com livros ilustrados quando era criança, pois preferia histórias em quadrinhos: *"Quando eu era criança, eu não era tão atraída por livros ilustrados, eu amava gibis"*. No entanto, ainda que o livro ilustrado não tenha sido marcante em sua infância, outros gêneros permitiram-na crescer rodeada pela literatura. Além disso, histórias com poucas imagens, como livros de Lygia Bojunga e Fernando Sabino, marcaram sua adolescência.

Em relação **ao processo de criação**, as opiniões das três tiveram aproximações, mas também distanciamentos. Lúcia aprecia principalmente duas etapas: fazer o boneco²⁸ do livro e a edição do texto. Seu objetivo é aprimorar o que já está pronto, *"enxugar o texto, encontrar outras possibilidades para a ilustração"*. Assim, a autora gosta de ver o livro ganhando forma. Para ela, uma parte angustiante e, paradoxalmente, prazerosa é o caos da criação, pois *"a ideia se enrosca, é um desafio desemaranhar os fios"*. Lúcia também explica que fica incomodada ao perceber que a história possui alguma parte desconexa, pois é difícil *"quando*

²⁷ Os trechos retirados das entrevistas com as autoras estão destacados em itálico ao longo da dissertação.

²⁸ Trata-se de uma simulação de como ficará o livro pronto.



tem algum detalhe ou algo que atrapalha a narrativa e você não consegue localizar o que é”.

Rita, assim como Lúcia, gosta de ver o livro pronto. Mas a autora também citou que aprecia o momento em que o leitor tem acesso à obra e ela recebe um retorno positivo: *“gosto de ver o livro pronto [...] ver o livro cumprindo seu objetivo”*. Contudo, sua maior dificuldade são os prazos, pois se sente apreensiva com a entrega do material. Além disso, por ter uma criação mais livre, Rita não gosta de fazer *storyboard*²⁹.

Raquel explicou que uma das etapas mais tranquilas do processo de criação é o momento em que o livro está pronto e é encaminhado para a gráfica: *“aí você relaxa, é só alegria”*. Em relação à etapa mais difícil, do mesmo modo que Lúcia, ela relatou a angústia no processo de criação. Segundo Raquel, *“é algo que dá medo, mas que te impulsiona”*. Assim, não se trata de um aspecto negativo, mas de um desafio, porque, ao mesmo tempo em que ela se sente apreensiva, o fato de estar elaborando um livro a deixa eufórica.

Quanto às **técnicas de ilustração**, as respostas foram variadas, pois, em geral, a escolha depende do tipo de livro e das preferências das autoras. Cada uma citou algum elemento característico de sua criação, seja uma técnica de pintura específica, a opção pelo manual ou, ainda, a mescla de técnicas, sempre em conformidade com o livro. Lúcia, por exemplo, explicou que, na graduação, aprendeu diversas técnicas, mas hoje o *sumiê*³⁰ a proporciona uma identidade visual *“não apenas pela pincelada em si, mas pelo uso do espaço, pelos vazios, pela simplicidade”*. A autora gosta de utilizar lápis de cor, aquarela e pastel, além de preferir uma paleta de cores mais reduzida em seus trabalhos atuais.

Rita citou a inspiração de sua mãe e a necessidade que sente em deixar o traço marcado. Não importa se o desenho não está perfeito ou não é tradicional, ela gosta de inventar possibilidades: *“Quando a gente se desvincula desse perfeccionismo do que é pictórico e da figura igual ao real, a gente consegue ir além”*. Ademais, a autora não gosta de utilizar o meio digital na criação e produz tudo manualmente, optando por mostrar as pinceladas ou, por exemplo, a parte granulosa do papel: *“Essa ideia de [o livro ilustrado] ser a primeira referência e galeria de arte das crianças me inspirou a querer oferecer para elas algo bem manual”*.

Raquel explicou que não possui uma técnica específica: *“Tudo depende do que o livro está me pedindo”*. A autora se inspira em obras de arte, outros livros ou suas próprias memórias para criar ilustrações de acordo com a temática do livro. Para isso, ela pode tanto utilizar o meio digital quanto tintas, pois *“a técnica está ligada com a narrativa”*. Assim, cada criação exige um processo único.

Em relação à **criação pela palavra**, as respostas também foram variadas. Lúcia destacou que cada livro tem suas especificidades e ela costuma iniciar a criação a partir da escrita. No entanto, essa criação se dá por meio de imagens mentais: *“escrevo a partir de uma imagem que projeto na mente. Se algo me emociona, fica a imagem na cabeça, ora estática, ora em movimento, como num filme. A partir dessa imagem mental eu vou escrevendo”*. Além disso, após a escrita, ela aprecia recortar excessos para aprimorar o texto verbal.

²⁹ Imagens esboçadas em sequência.

³⁰ Técnica de pintura.



Rita explicou que seu contato com os livros ilustrados começou com a imagem. O trabalho com a palavra se deu de forma gradual porque ela achava que não escrevia bem. Só se sentiu à vontade para escrever depois que percebeu que não precisava saber todas as regras gramaticais da língua, pois o texto passa por revisores. A autora gosta *“da plasticidade do texto e não das suas limitações”*.

Raquel, assim como Rita, também possuía mais intimidade com a imagem do que com a palavra. Ela passou a se sentir confiante para escrever quando criou seu primeiro livro sobre Design. A autora também relatou que a tranquiliza saber que o texto nunca fica bom na primeira escrita, que é necessário reescrever várias vezes e, além disso, que o rascunho não será lido, é uma coisa só do autor: *“Eu costumo escrever pensando assim: isso é meu, até que não ficar bom, ninguém vai ver. E aí você se solta”*.

Uma aproximação entre Raquel e Rita é que ambas relataram o quanto ler as ajuda a escrever. Nas palavras de Rita: *“Eu acho que aprendi a escrever não tendo aula de Português, mas lendo. Eu ainda estou aprendendo. Eu aprendo até pontuação lendo”*. Já Raquel explicou que *“Só de ler, você já fica mais íntima das palavras”*. É possível destacar ainda que o que une as ideias de Lúcia, Rita e Raquel é a constante reescrita e lapidação do texto verbal.

Sobre o **enlace entre palavra e imagem**, as respostas das autoras tiveram enfoque na diagramação e nos sentidos. Lúcia monta o boneco do livro pensando na quantidade de páginas e, a partir disso, faz a junção entre os rascunhos das imagens e o texto escrito. O boneco permite que ela encaixe e mude partes conforme sente a obra tomando forma: *“O boneco do livro vai se concretizando, é hora de ver como tudo se encaixa, fazer os ajustes. Às vezes eu deixo as páginas soltas, troco a sequência para sentir como funciona”*. Para o projeto gráfico e a escolha tipográfica do livro analisado nesta dissertação, a autora explicou que obteve ajuda de Raquel Matsushita.

Rita afirma que cada obra é um caso específico. Em alguns momentos, ela recebe o texto verbal antes – se for de outra pessoa – e, a partir disso, passa a imaginar como vai ilustrar as cenas. Há outros livros que ela inicia com a imagem e adiciona o texto depois. No entanto, de forma geral, a autora explica que o entrelace entre as linguagens se trata de um processo mais intuitivo: *“Algo que vai surgindo. A conexão entre imagem e palavra tem que ser simples”*. Segundo a autora, o projeto gráfico de seu livro analisado nesta dissertação foi criado pela editora da publicação.

Raquel tem uma visão similar à de Rita, visto que o processo depende de cada livro: *“O processo de criação não é receita de bolo, ele depende do que o livro pede”*. Assim, quando o livro não é de sua autoria, ela pensa na imagem após receber o texto; já quando é a criadora, ela costuma pensar em todos os aspectos de forma simultânea, inclusive no projeto gráfico: *“Em Claro, Cleusa. Claro, Clóvis, eu pensei tudo ao mesmo tempo”*. Ou seja, Raquel fez todo o projeto gráfico da obra.

Por fim, quanto à **criação do livro selecionado pelo PNLD Literário**, cada autora relatou aquilo que as inspirou para desenvolver a obra. Lúcia chegou ao tema de *As cores dos pássaros* a partir de uma lenda japonesa. No entanto, ela não queria apenas recontar a história, por isso acrescentou as ilustrações em



sumiê e elementos característicos do Brasil: *“A ideia que mantive sempre foi a de iniciar com uma revoada de pássaros, pintados em tinta sumiê, ainda sem as cores. As cores vão entrando devagar”*. Então, o texto surgiu antes que o desenho. Além disso, a autora afirma que refletiu sobre a sonoridade da escrita e o ritmo das páginas: *“O que eu havia pensado era uma estrutura de repetição entre os pássaros e algumas quebras ao longo da narrativa”*. Quanto à ilustração, além da técnica supracitada, Lúcia realizou montagens no meio digital.

Rita chegou no tema do livro *Dona Nenê e o sumiço do brinco* porque sua avó contou-lhe essa história e pediu-lhe que escrevesse um livro. Assim, do mesmo modo que Lúcia, apesar de não se tratar de uma lenda, Rita efetuou o registro de uma narrativa existente. Ao longo da escrita, o conteúdo do texto escrito passou por modificações, mas o cerne permaneceu. Além disso, a história também aborda elementos voltados à alimentação, o que dialoga com a Rita cozinheira. Em relação à imagem, a autora pensou na criação da personagem Nenê fazendo esboços sobre sua personalidade e suas características físicas: *“fiz um estudo de personagem”*. A ilustração foi criada em papel com textura, com uso de lápis de cor, aquarela e carimbos: *“usei lápis aquarela, lápis de cor e carimbos em um papel com textura para deixar com a impressão mais granulosa”*. Seu intuito era deixar as marcas da página evidente, por isso não realizou uma finalização digital.

Por fim, Raquel chegou ao tema do livro *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* por meio de suas experiências observando as infâncias. A autora percebeu a dificuldade que as crianças sentiam em aceitar uma terceira pessoa na dupla de amigos, o que a inspirou a criar o livro. Palavra e imagem foram surgindo juntas: *“eu fui pensando na ilustração conforme o texto”*. Os desenhos foram inspirados em papéis dobrados e a arte foi criada no meio digital. Assim como Raquel optou por utilizar formas simples no desenho, o texto também apresenta poucos elementos. A ideia da autora era criar um livro minimalista, mas repleto de sentidos: *“O simples não tem adorno, é ele mesmo, sem maquiagem”*.

O Quadro 7 resume itens mencionados pelas entrevistadas relacionados ao enfoque da dissertação.

Quadro 7: Visão geral sobre as entrevistas.

	Lúcia	Rita	Raquel
Sobre a técnica de ilustração	O sumiê lhe confere identidade visual.	Gosta de destacar o trabalho manual.	A técnica depende de cada obra.
Sobre a criação pela palavra	O texto verbal surge por meio de imagens mentais. Gosta de lapidar o texto e tirar seus excessos.	Aprecia a plasticidade do texto, não suas limitações gramaticais.	A reescrita é parte fundamental de seu trabalho.
Enlace entre palavra e imagem	Utiliza bonecos para montar a narrativa e encaixar as diferentes linguagens. Obtém auxílio da editora para o projeto gráfico.	Cada obra possui especificidades. No caso do livro analisado, a palavra surgiu antes da imagem. Obtém auxílio da editora para o projeto gráfico.	Gosta de fazer o projeto gráfico do livro e unir as diferentes linguagens enquanto cria. Realiza o projeto gráfico de seus livros.

Fonte: elaboração própria (2022).



Realizar as entrevistas possibilitou entender o percurso de cada uma das autoras, estabelecer aproximações e distanciamentos entre suas opiniões e experiências e, principalmente, perceber o quanto cada uma imprime suas observações e memórias nas obras que elaboram. Rita, Raquel e Lúcia possuem histórias de vida, inspirações e criações diferentes, mas todas elas se entrelaçam pela arte de contar histórias por meio das imagens e das palavras.

A conversa com as três autoras permitiu conhecer melhor o processo criativo de cada uma, além de suas histórias e vivências relacionadas ao objeto-livro que elas construíram. Outrossim, ouvir a criadora falar de sua obra é uma maneira de vislumbrar os bastidores da criação e conhecer melhor como funciona o processo de criação do livro ilustrado.



³¹ Imagem retirada de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, de Rita Taraborelli (2018).





A capítulo 04

cria- ção da forma



O que se faz ao ler um livro é o
mesmo diante de uma obra de arte.
(Marilda Castanha)



A CRIAÇÃO DA FORMA

Este capítulo reflete sobre elementos da visualidade e sua importância na constituição de sentidos em livros ilustrados e outras obras literárias.



A organização espacial do desenho guia o leitor para o que se deseja revelar ou ocultar da obra. Não há uma fórmula precisa para ler uma imagem; no entanto, os elementos da composição visual – selecionados e criados pelo ilustrador – possibilitam que o leitor gere significados por meio do visto. Para Oliveira (2008b, p. 30), “a leitura de uma obra de arte se dá por camadas, níveis, filtros esclarecedores; são aproximações que nos revelam uma das muitas faces da arte”.

A composição no livro ilustrado conduz o olhar para a compreensão da narrativa. Dondis (1997, p. 12) defende que os acontecimentos visuais nada mais são do que formas com conteúdo: esse “conteúdo é influenciado pela importância das partes constitutivas, como a cor, o tom, a textura, a dimensão, a proporção e suas relações compositivas com o significado”.

Assim, ponto, linha, contorno, formas, perspectivas, cores e o próprio projeto gráfico são elementos ligados à ilustração que conduzem a geração de significação. Oliveira (2008a, p. 56) explica que “o ritmo, a composição, os contrastes das cores e os diversos significados da linha [...] representam os critérios e o repertório básico para compreender as soluções plásticas utilizadas pelo ilustrador”. Camargo (1990, p. 5) também explica que é por meio de “linha, cor, forma, espaço, textura etc. que a ilustração apresenta um clima afim ao texto”.

Este capítulo aborda alguns elementos estruturais da visualidade do livro ilustrado. O objetivo é empreender uma revisão bibliográfica para, no próximo capítulo, aplicar os conceitos na análise do *corpus* desta pesquisa. Ainda que diferente da palavra, a ilustração também permite uma análise em relação a sua composição, pois a ausência de uma sintaxe não elimina a possibilidade de uma teoria de ordenação dos elementos visuais: “Assim como existem os códigos, as convenções de uma língua que permitem a comunicação do pensamento, a linguagem não-verbal também possui seus códigos” (Oliveira, 2008a, p. 34). Para Schwarcz (1982), a razão pela qual texto verbal e visual não podem ser analisados por critérios absolutos é que, além de cada livro ilustrado ser único, a narrativa depende do ângulo de leitura estabelecido por quem acessa o livro.

O livro ilustrado, na condição de obra de arte, é permeado por elementos visuais que permitem diversas leituras. Assim, como cada organização espacial gera diferentes sentidos, ao longo deste capítulo há uma breve explicação acerca dos principais componentes da visualidade que auxiliam na análise e compreensão de ilustrações de livros ilustrados, como ponto, linha, contorno,



forma, perspectiva, dimensão, cores, ritmo. Além disso, no ato da leitura, “o leitor interage com a totalidade do texto, participando efetivamente de sua organização” (Ramos; Panozzo, 2011, p. 20), por isso foi acrescentada uma explicação sobre elementos paratextuais e sobre design gráfico.



4.1 Ponto, linha e contorno

O ponto é a menor unidade visual. Para Dondis (1997), é também um marcador de espaço, uma forma simples e irreduzível. Maior do que o ponto, a linha é o articulador da forma de suas variantes e combinações. Ela não se apresenta como elemento estático, mas como um ponto em movimento: “quando fazemos uma linha, nosso procedimento se resume a colocar um marcador de pontos sobre uma superfície e movê-lo segundo uma determinada trajetória, de tal forma que as marcas assim formadas se convertam em registro” (Dondis, 1997, p. 32).

A linha, apesar da simplicidade, prende a atenção do leitor e o leva a percorrer toda a sua extensão. Ela é, de certo modo, uma indicadora de direção que articula a complexidade da forma. Esse elemento é tão importante que, de acordo com Oliveira (2008b, p. 130), a “própria história da arte pode ser contada pelos significados intrínsecos da linha [...] a linha é a caligrafia do ilustrador”.

Diferentes tipos de linhas são possíveis em uma narrativa: inclinada, vertical, horizontal, quebrada, sinuosa, circular. As linhas horizontais transmitem repouso e estabilidade, as verticais conferem à ilustração uma ideia ascensional e espirituosa e as diagonais podem transmitir sentido de subida ou descida, dependendo da direção em que apontam (Oliveira, 2008a).

Em relação ao contorno, são as linhas que promovem a direção e conferem silhueta às figuras presentes nas ilustrações. Elas funcionam como um limite que delimita e contém um espaço interno, isolando esse espaço do ambiente e determinando sua forma. O modo como a linha é aplicada – em um único risco, em hachuras, esfumada, reta ou trêmula – pode representar traços do estilo do ilustrador, condizer com o movimento artístico ou dialogar com os sentidos das obras.

A linha, ou sua ausência ao redor das figuras, provoca diferentes sentidos na ilustração. Além disso, a seleção da cor da linha é importante, visto que uma linha da mesma cor do preenchimento da figura gera uma figura sem contorno, enquanto a linha pintada com uma cor distinta da cor do preenchimento da forma provoca contraste entre o objeto e o fundo.

Na obra *Cadê a linha que estava aqui?*³², a narrativa visual efetiva-se por meio de uma única linha que conecta todas as páginas. Assim, o traço mínimo atribui forma aos desenhos que dialogam com o texto escrito da obra. Esse recurso fica

³² A obra citada também pertence ao acervo PNLD Literário de 2018.



mais evidente devido ao formato sanfonado do objeto, como exemplificado na Figura 7.

Figura 7: Obra *Cadê a linha que estava aqui?*, de Gisela Castro Alves.



Fonte: Alves (2018).

A linha é indispensável na composição visual, pois ela guia o olhar e organiza os elementos presentes na imagem. Consoante a Oliveira (2008a, p. 124), o caminho criado pela linha “conduz a leitura gráfica por meio de uma hierarquia de elementos descritivos e narrativos conscientemente organizados pelo artista”. Assim, é possível considerá-la como o item estrutural de toda a ilustração.

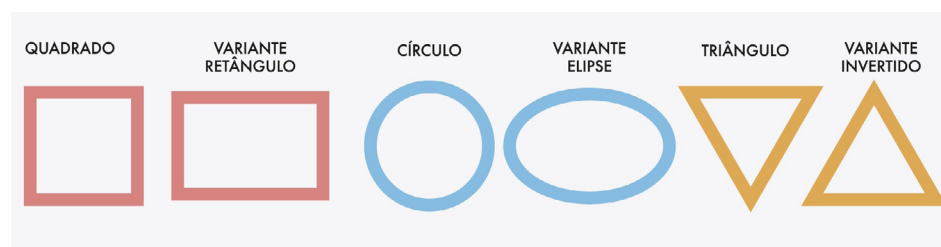


4.2 Forma

Existem três formas básicas: o quadrado, o círculo e o triângulo equilátero. Ao quadrado se associa a honestidade, a retidão e o esmero; ao triângulo, a ação, o conflito e a tensão; e ao círculo, a infinitude, a calidez e a proteção (Dondis, 1997). No entanto, essas formas geram efeitos distintos, visto que elas são utilizadas de diferentes modos e estabelecem sentidos únicos dependendo de como são empregadas nas ilustrações e de sua relação com os demais elementos da composição visual.

Oliveira (2008a) considera que toda ilustração está permeada de formas geométricas tradicionais, como o círculo, o quadrado e o triângulo. Para o autor, “tudo o que está no mundo das imagens está inserido nas três formas básicas, bem como suas variações” (Oliveira, 2008a, p. 61). Assim, essas três formas fazem parte da chamada tríade da composição, e junto a elas há o retângulo e a elipse, que derivam das formas primárias (Figura 8).

Figura 8: Formas geométricas e suas variantes.



Fonte: elaboração própria com base em Oliveira (2008a).



No livro *A cor de Coraline*, por exemplo, Alexandre Rampazo desenha a protagonista na capa fazendo uso dessas formas. O rosto da menina tem base em uma elipse, e o colo, assim como a gola da camiseta, possui forma triangular. A cabeça se conecta ao corpo por meio do pescoço quadrado. Os olhos e a boca são semicirculares, as bochechas possuem esferas avermelhadas e o nariz foi desenhado em uma forma triangular (Figura 9).

Figura 9: Formas geométricas em *A cor de Coraline*, de Rampazo.



Fonte: Rampazo (2007).

Para Dondis (1997), é relativamente fácil compreender as formas geométricas, mas suas variantes são mais sutis e complexas de serem assimiladas na composição, já que essa estrutura nem sempre é claramente percebida. De modo geral, o quadrado, o triângulo e o círculo são os três elementos básicos que fornecem a base da ilustração e, portanto, contribuem na própria organização da imagem e em seus efeitos.



4.3 Perspectiva e dimensão

A perspectiva se relaciona com a dimensão nas ilustrações. Para Dondis (1997, p. 37), trata-se de um método “para a representação do modo tridimensional que vemos em uma forma gráfica bidimensional”. A perspectiva também pode recorrer à linha para criar efeitos, mas sua intenção é a de produzir no leitor uma aproximação com a realidade.

Consoante a Oliveira (2008a), por meio da perspectiva, o ilustrador constrói o drama narrativo de suas criações. Segundo o autor, ela pode se dar de inúmeras formas: aérea, planimétrica, com vários pontos de fuga, com a linha do horizonte baixa, no meio ou alta, com o ponto de vista de cima para baixo (e vice-versa) ou até mesmo pode ocorrer um cenário sem fundo.

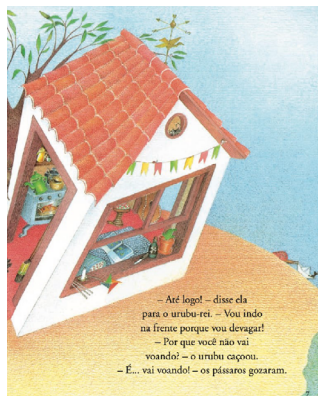
A perspectiva também pode estar relacionada ao ponto de vista³³. Nikolajeva e Scott (2011, p. 164) afirmam que as imagens raramente transmitem a ideia de

³³ A perspectiva está relacionada com a forma como os elementos são criados na imagem. O ponto de vista determina o ângulo visual do espectador no desenho.



narração autodiegética em primeira pessoa, porque um narrador assim “significaria que, embora partilhássemos seu ponto de vista, nunca o veríamos em nenhuma ilustração”, o que seria de difícil entendimento para um leitor iniciante, por exemplo. Em relação ao ponto de vista, escrita e imagem podem divergir, já que o ilustrador apresenta uma visão diferente em torno do mesmo discurso. A Figura 10 exemplifica a perspectiva de cima para baixo.

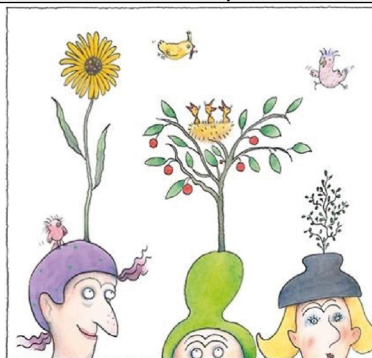
Figura 10: Cena de *A festa no céu*, de Angela Lago.



Fonte: Lago (2005).

Em relação à perspectiva, Linden (2018) associa o conceito ao enquadramento e desenquadramento. A noção de enquadramento dialoga com o cinema e tem relação com o modo como a cena é vista pelo leitor. Quando a cena é vista de cima para baixo, chama-se *plongée*; quando é vista de baixo para cima, chama-se *contra-plongée*³⁴. O desenquadramento ocorre quando o ilustrador foge do tradicional e não apresenta o personagem ou objeto da cena de forma inteira, ilustrando apenas um detalhe, ou um corte dele, como é o caso da obra *Cocô de passarinho*, da Figura 11, em que apenas parte dos rostos aparecem para conferir enfoque aos chapéus.

Figura 11: Cena da obra *Cocô de passarinho*, de Eva Furnari.



Fonte: Furnari (1988).

Oliveira (2008a, p. 54-55) também afirma que “o cenário cria a atmosfera dramática através do ângulo em que a cena está sendo vista”. Por meio da linha do horizonte, o espaço – ou seja, o cenário da obra – ganha perspectiva e, ao mesmo tempo, determina o modo de ver do leitor. A habilidade e a criatividade do ilustrador permitem que o observador da imagem possa “caminhar pelos

³⁴ Em francês, *plongée* significa “mergulho”.

objetos representados ou voar em céu que se perde no horizonte” (Oliveira, 2008a, p. 54).

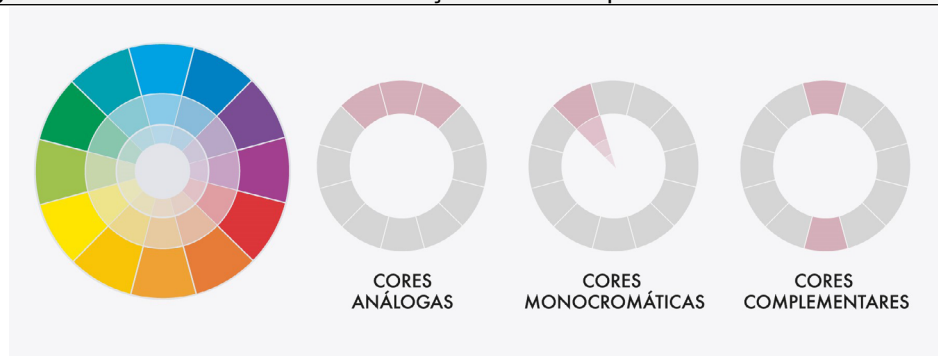
Portanto, no caso do livro ilustrado, a perspectiva não engloba apenas a forma como a imagem se apresenta. Mais do que o ângulo e os aspectos dimensionais, a imagem narrativa revela o ponto de vista sobre uma história e é por meio desse olhar que o leitor infere sentidos sobre o livro.



4.4 Cores

A maior parte dos livros ilustrados, ainda que existam alguns sem ou com pouca cor, é permeada por tons. Segundo Biazetto (2008, p. 77), a cor “é o elemento visual com maior grau de sensualidade e emoção do processo visual. Nenhum outro atrai com tanta intensidade quanto a cor”. As cores de uma obra podem ser de diferentes tipos, como frias, quentes, complementares, saturadas, primárias ou secundárias – o criador pode brincar com as combinações do círculo cromático, como na Figura 12.

Figura 12: Possibilidades de combinações de cores por meio do círculo cromático.



Fonte: elaboração própria (2022).

Os sentidos das cores frias e quentes também são discutidos por Dondis (1997, p. 38), que aborda as combinações entre as cores primárias:

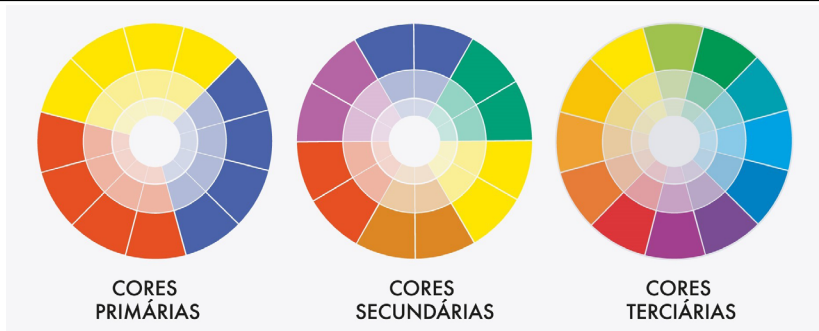


O amarelo e o vermelho tendem a expandir-se; o azul, a contrair-se. Quando são associadas através de misturas, novos significados são obtidos. O vermelho, um matiz provocador, é abrandado ao misturar-se com o azul, e intensificado ao misturar-se com o amarelo. As mesmas mudanças de efeito são obtidas com o amarelo, que se suaviza ao se misturar com o azul.

Além das cores primárias citadas (vermelho, amarelo e azul), há também as secundárias (verde, laranja e violeta), conforme a Figura 13. Uma cor que se produz pela mistura de três cores primárias é chamada de cor terciária ou cor mista impura. Em relação ao preto e ao branco, não há unanimidade em classificar este como mistura de todas as cores e aquele como ausência de cor; todavia, ambos permitem clarear ou escurecer outras cores quando combinados a elas (Heller, 2013).



Figura 13: Cores primárias, secundárias e terciárias.



Fonte: elaboração própria (2022).

A cor, assim como as formas e as linhas, também pode criar caminhos para o olhar. O leitor, de forma inconsciente, é atraído por uma determinada cor por meio da semelhança, de forma que ele busca elementos que contenham o mesmo tom. Cores complementares auxiliam nessa condução da leitura, afinal o olhar tende a buscar o tom oposto daquele que enxerga. Biazetto (2008, p. 78-79) destaca que “alternando contrastes e semelhanças criamos um movimento visual, que torna a leitura mais dinâmica e interessante”.

A Figura 14 é uma ilustração de Ilan Brenman no livro *Vó, para de fotografar!*. A imagem exemplifica como tons opostos podem conduzir a leitura. Do lado direito, o maiô da avó guia o olhar para a boia da menina, pois ambos os elementos apresentam a mesma cor. Além disso, a cor verde do fundo é complementar ao tom de vermelho, gerando contraste na imagem.

Figura 14: Cores contrastantes em *Vó, para de fotografar!*.



Fonte: Karsten (2017).

Para Dondis (1997, p. 38), a cor é impregnada de informação e uma das “mais penetrantes experiências visuais”. Cada cor tem vasta categoria de significados, apresentando valor inconsciente por meio de seu significado simbólico. Assim, a cor dispõe de força para expressar e intensificar a informação dos demais componentes da imagem.

Além disso, não existe cor sem significado. No entanto, a impressão causada por cada cor varia também pelo seu contexto. As cores quentes apresentam proximidade, vibração e materialidade; as frias conferem profundidade e transparência à imagem. A escolha de uma cor ou outra depende do clima que o ilustrador quer transmitir à cena criada:





Aplicando cores frias onde queremos dar profundidade, afastamos o fundo das figuras do primeiro plano, onde serão aplicadas as cores quentes. Dessa forma, é possível também dar ritmo e movimento à ilustração, criando zonas que “avançam” e outras que “recuam” (Biazetto, 2008, p. 83).

O processo de escolha de cores e combinações vai além da narrativa visual. Nos elementos gráficos, a clareza na condução do olhar do narrador facilita o entendimento dos elementos narrativos. Assim, Biazetto (2008) destaca, por exemplo, que a escolha da cor da tipografia deve ser rigorosa para que haja contraste adequado entre a letra e a cor de fundo da página.

As cores possuem três propriedades: matiz, saturação e brilho. O matiz, também chamado de tom, é a variação qualitativa da cor e está relacionado ao comprimento de onda. As variações de tom são um dos meios pelos quais distinguimos a complexidade da informação visual do ambiente. Em relação à saturação, Farina, Perez e Bastos (2006) explicam que quando não se adiciona nem o branco, nem o preto e a cor está exatamente dentro do comprimento de onda que lhe corresponde, quer dizer que ela é saturada. Por fim, o brilho, também chamado de luminosidade ou valor, é a capacidade que a cor possui de refletir a luz branca que há nela. Esse brilho depende da iluminação; é por isso que, “na praia, não vemos a areia tão branca de noite quanto de dia” (Farina; Perez; Bastos, 2006, p. 71).

Independentemente de como a cor se mostra, por meio das suas variedades de ondas, ela atua sobre os centros nervosos de quem visualiza a imagem. Trata-se de um elemento capaz de modificar as funções orgânicas, sensoriais, emocionais e afetivas do leitor. Assim, a cor possui uma ação tríplice – impressionar, expressar e construir –, pois é observada pela retina, sentida (visto que desperta emoções), e tem significado simbólico (Farina; Perez; Bastos, 2006).

Além disso, ainda que a cor seja de suma importância, tons como preto e branco também estão presentes em diversos livros ilustrados: “A ilustração em preto-e-branco possui um leque de significados tão importante quanto a ilustração em cores” (Oliveira, 2008a, p. 51). Essas duas cores podem dividir espaço na imagem com outros tons ou, ainda, destacar figuras, preencher o fundo da página ou estar presente nos elementos tipográficos. Segundo Heller (2013), ainda que haja uma discussão sobre preto ser ou não uma cor, sua simbologia é única e se distingue das demais. Do mesmo modo, o branco adquire sentidos únicos em sua aplicação.

Dessa forma, “revelamos muitas coisas ao mundo sempre que optamos por uma determinada cor” (Dondis, 1997, p. 42). Nos livros ilustrados, cada cor estimula diferentes sentidos no leitor e dialoga com os demais elementos da composição visual da obra. A cor, portanto, não pode ser analisada de forma isolada, porque seus possíveis significados estão envoltos pelo contexto em que ela se insere e por sua relação com as demais cores.



4.5 Ritmo

O ritmo da composição visual é decisivo na construção de significados. Ele engloba elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais que estruturam o livro e deve ser entendido como “resultado do atrito visual entre formas e espaços opostos” (Oliveira, 2008a, p. 58). Seu sentido está relacionado à montagem geral e à justaposição de elementos antagônicos ao longo de todo o livro.

O ritmo possibilita o fluir das páginas, a sequência espacial das ilustrações e das palavras, sendo visível por meio da relação dinâmica estabelecida entre todas as partes do livro, do início ao fim. Sua harmonia não se dá pela igualdade entre as partes, mas pelo choque constante entre os elementos, como uma sucessão de sentidos interligados. Ainda segundo Oliveira (2008a, p. 59), em analogia às composições musicais, “o passar das páginas nos conduz à outra face do ritmo, uma espécie de *crescendo* e *diminuendo*”³⁵.

O ritmo entre as páginas também é tratado por Ciça Fittipaldi (2008, p. 59):

“Esse movimento, entre páginas, decorre como tempo e modula a narrativa em andamento. A proposta gráfica de paginação e diagramação cria, assim, para um conjunto de imagens narrativas, disposições de certas maneiras ao longo do livro e ao longo do texto impresso, estabelecendo formas de relacionamento das imagens entre si e de cada uma delas com o texto, exprimindo continuidades e descontinuidades, imprimindo ritmo.

No exemplo da Figura 15, a cena de *Aranha por um fio* conta com contraste na página dupla. Do lado esquerdo as ações das personagens estão emolduradas, enquanto do lado direito, além da diminuição de cor do cenário, a ênfase está no choro exagerado da personagem ilustrada. Esses elementos opostos geram ritmo de *diminuendo*³⁶ na história, pois a imagem da página da direita quebra com a continuidade, visto que as páginas antecedentes a esse trecho eram similares à da esquerda.

Figura 15: Ritmo em *Aranha por um fio*, de Laurent Cardon.



Fonte: Cardon (2011).

³⁵ Scwharcz (1982, p. 13, tradução nossa) também efetua uma comparação entre o livro ilustrado e uma orquestra: “Pode-se comparar [o livro] com o que acontece em outras mídias, como a uma orquestra tocando uma peça musical, onde instrumentos individuais e grupos de instrumentos se combinam para alcançar o efeito desejado pelo compositor, cada um oferecendo e acrescentando sua contribuição especial, cada um disputando a atenção do ouvinte. Onde duas mídias diferentes, música e movimento, criam padrões e ritmos acústico-cinético-visuais”.

³⁶ Termo utilizado por Oliveira (2008a) a respeito da diminuição do ritmo na narrativa.

Além disso, o ritmo não é composto somente por texto escrito e imagem: lacunas, vinhetas, espaços em branco, letras capitulares e outros estímulos visuais também o influenciam. Para Linden (2018, p. 85), “a alternância de um texto e de uma imagem, e de mais um texto e de mais uma imagem, produz um ritmo particular de leitura”. Esses elementos opostos e, ao mesmo tempo, complementares constituem linearidade e geram ritmo à obra, estabelecendo relações por meio da sequência de páginas. Por isso, todos os elementos visuais que constituem o livro, desde os paratextuais até os narrativos, implicam na continuidade provocada pela tensão e distensão entre o que é visto e lido.

4.6 Elementos paratextuais

Os paratextos são elementos verbais e visuais que convidam o leitor a conhecer a história. Tratam-se de partes do livro que não possuem narrativa, mas auxiliam na construção do enredo e oferecem indícios sobre o conteúdo da obra. A capa, a contracapa, o frontispício e a guarda são as partes que compõem os elementos paratextuais do livro ilustrado. Ressalta-se que

“[...] a narração de um livro para crianças e jovens não é contada unicamente pelo texto e pelas ilustrações. A história de um livro é também narrada pelas vinhetas, pelos espaços em branco, pelas iluminuras e capitulares, pelas tipografias escolhidas, enfim, são muitos os estímulos visuais que concorrem para a narração (Oliveira, 2008a, p. 59).

O livro de imagens *Aranha por um fio* auxilia na exemplificação dos elementos paratextuais da obra, conforme pode ser visualizado na Figura 16. As três imagens superiores antecedem a narrativa e as três inferiores são elementos pós-textuais. No livro, apenas há texto escrito no título, na guarda, nos agradecimentos, na apresentação do autor e nas informações sobre a obra. Nas páginas da história, a narrativa se constrói apenas por imagens.

Figura 16: Elementos paratextuais em *Aranha por um fio*, de Laurent Cardon.



Fonte: Cardon (2011).

A capa é o primeiro elemento de contato com o livro: é por meio dela que são transmitidas informações sobre a narrativa, o estilo do desenho e o gênero. Ao observar a parte externa do livro, o leitor cria uma expectativa sobre a obra,

aproximando-se ou não do livro, afinal é por meio da capa que “se estabelece o pacto da leitura” (Linden, 2018, p. 57). A capa evidencia o fato de que a leitura do livro inicia antes mesmo de adentrar o enredo.

A capa costuma dialogar com elementos internos do livro. As pistas oferecidas por esse espaço colaboram para a compreensão da obra, pois a interação inicia-se previamente à leitura do enredo. O título é uma forma de antecipação da narrativa, revelando parte da história ou instigando curiosidade no leitor, sendo comumente apresentado com a ilustração contida na capa³⁷ e contendo tamanhos e configurações que afetam o entendimento da obra. A capa e os títulos são elementos que influenciam os leitores a escolherem ou rejeitarem o livro (Nikolajeva; Scott, 2011).

Para além de a capa funcionar como primeira página do livro, ela engloba também a contracapa, que pode ser chamada de quarta capa. Essas duas partes podem ser complementares e formarem uma única imagem³⁸ ou não ter relação uma com a outra. Na contracapa, o espaço pode ser usado para escrever um texto sobre a obra, apresentar o autor ou ilustrador e ainda conter informações técnicas obrigatórias como o código de barras. Esse espaço também é importante, visto que, “de posse dos sentidos atribuídos a partir da capa, da contracapa e das páginas iniciais, o leitor adentra na história” (Ramos; Panozzo, 2011, p. 81).

Ainda que muitos leitores não prestem atenção à contracapa, ela também é uma parte importante não apenas na materialidade do livro, mas nos sentidos da história. Ao terminar a leitura do miolo, algumas pessoas fecham o livro e desconsideram esse espaço e suas informações. No entanto, há ilustradores que deixam pistas sobre elementos da história nesse local justamente para gerar surpresa no leitor atento (Nikolajeva; Scott, 2011).

As guardas, apesar de, em alguns casos, dialogarem com o enredo, exercem função material no livro. Esse elemento recobre a parte interna da capa e pode tanto apresentar cor sólida como motivos que se repetem³⁹, sendo, no livro ilustrado, geralmente colorida. É possível que as guardas contenham ilustrações de acontecimentos relativos à narrativa que não são mencionados no livro (Nikolajeva; Scott, 2011). Na Figura 17, a obra *Vó, para de fotografar!* mostra os óculos das personagens como motivos que se repetem e estão ligados à história: os óculos amarelos representam a neta e os óculos vermelhos a avó.

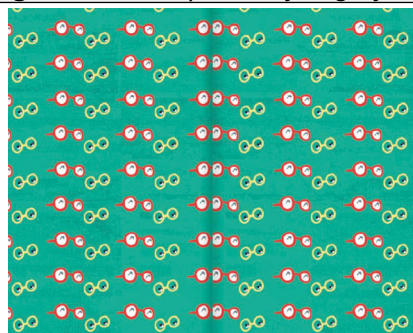
³⁷ “Poucos artistas criam uma ilustração apenas para a capa, não repetida dentro do livro” (Nikolajeva; Scott, 2011, p. 70), mas isso não impede que o ilustrador crie uma imagem original. A escolha da ilustração da capa costuma ser o reflexo do momento mais atraente da história.

³⁸ Em muitos livros ilustrados a quarta capa continua a imagem da capa, de forma que, quando abertas, constituem uma única ilustração (Nikolajeva; Scott, 2011).

³⁹ Linden (2018) denomina “motivos que se repetem” os pequenos desenhos repetidos que preenchem a página. Essa ideia remonta ao século XVIII, quando os fabricantes de papéis marmorizados revestiam peças, como domínios. Assim, é como se a página também recebesse uma espécie de papel de parede que tematiza a história do livro.



Figura 17: Ilustração na guarda de *Vó, para de fotografar*, de Guilherme Karsten.



Fonte: Karsten (2017).

Linden (2018) destaca que, no caso de uma guarda ilustrada, a primeira (ligada à capa) e a última (ligada à contracapa) guardas são compostas por cenas diferentes, como forma de abertura e finalização do enredo. Nikolajeva e Scott (2011) defendem que, na maioria dos casos, as guardas iniciais e finais são idênticas. Entretanto, podem ser usadas para enfatizar as mudanças que ocorreram ao longo do livro, pois “um número crescente de livros ilustrados tem descoberto as possibilidades de uso das guardas como paratextos adicionais que contribuem de várias maneiras para a história” (Nikolajeva; Scott, 2011, p. 314).

Além das guardas, algumas obras possuem folhas de guarda, ou seja, uma página que não está conectada diretamente à capa, mas tem ligação material com a guarda. Trata-se de um espaço que antecipa a história (como forma de respiro ou criação de expectativa), e também está posta após a narrativa, a fim de possibilitar novas interpretações da história lida. Na Figura 18, a obra *Guilherme Augusto Araújo Fernandes* contém folhas de guardas diferentes, o que demonstra uma evolução em relação à personagem idosa da história, que inicia a narrativa sentada e termina deixando a cadeira vazia.

Figura 18: Folha de guarda início (esq.) e fim (dir.) de *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*, de Mem Fox.



Fonte: Fox (2005).

A folha de rosto, também denominada frontispício, costuma conter título, nome do autor e ilustrador, nome da editora e ano de lançamento (Linden, 2018; Nikolajeva; Scott, 2011). Apesar de ser um elemento técnico, não exclui as possibilidades lúdicas e pode conter ilustração ou detalhes relacionados à narrativa. Não raro, “os ilustradores podem eliminar seu caráter paratextual, integrando-a ao corpo do discurso narrativo” (Linden, 2018, p. 61). Esse elemento costuma



vir antes da narrativa⁴⁰, gerando curiosidade no leitor a respeito das páginas seguintes.

Os fólhos, ou números de página, também são constitutivos dos elementos paratextuais. Nos livros ilustrados, sua presença é facultativa, porque a quantidade de páginas é pequena. Eles são, muitas vezes, discretos e situados em algum canto da página, podendo ser desenhados ou apresentados com a mesma tipografia do texto da narrativa verbal (Linden, 2018).

Um livro ilustrado contemporâneo pode questionar as convenções paratextuais (Nikolajeva; Scott, 2011). Por isso, nem todos os livros ilustrados se encaixam nas descrições feitas. Muitos contêm outros elementos, como a dedicatória ou uma falsa folha de rosto, em que o título se repete. De qualquer modo, os paratextos carregam informações acerca da história, esclarecendo, instigando a curiosidade ou ampliando os sentidos da narrativa.



4.7 Design gráfico

O termo design tem diferentes significados. Os espanhóis, por exemplo, chamam de *diseño*, enquanto os ingleses chamam de *design*. Os dois termos são oriundos de *designo*, do latim, que significa indicação, intenção ou projeto. Ou seja, o projeto gráfico de um livro é “a proposta particular de uma intenção de leitura a partir de uma junção de textos e imagens em um único objeto” (Moraes, 2008, p. 54).

O livro ilustrado possui materialidade, isto é, uma forma específica que permite sua interação com o leitor. Para Odilon Moraes (2008), ele contém um corpo com cor, textura e até mesmo cheiro. Assim, o corpo é sua parte tátil e a alma é a narrativa que integra o miolo do livro. Como partes da materialidade do livro, é possível elencar o papel, o formato, a encadernação, a dimensão e os tipos de impressão, além de suas características de diagramação. Nesse sentido,

“

Ler um livro ilustrado não se resume a ler texto e imagem. [...] é também apreciar o uso de um formato, de enquadramentos, da relação entre a capa e guardas com seu conteúdo, é também associar representações, optar por uma ordem de leitura no espaço da página, afinar a poesia do texto com a poesia da imagem, apreciar os silêncios (Linden, 2018, p. 8-9).

Tudo isso é parte do projeto gráfico da obra, que sugere a proposta de uma intenção de leitura por meio da junção de textos e imagens em um único objeto. O livro possui materialidade que conduz o ato da leitura, por isso o formato da capa, o miolo, a encadernação, o projeto visual e as ilustrações podem ser entendidos como o pacote que contém a surpresa a ser revelada ao leitor.

Em relação à materialidade, o primeiro aspecto notável é o tamanho. Para Nikolajeva e Scott (2011), há pelos menos duas ideias opostas sobre qual o

⁴⁰ Linden (2018) estabelece uma comparação entre o frontispício e os pré-créditos do cinema, que antecedem o filme.



melhor formato: livros pequenos podem ser melhores para que as mãos diminutas dos pequenos leitores consigam apanhar a obra; no entanto, livros grandes parecem ser mais atraentes para os pequenos. Para Linden (2018), há três categorias de tamanho em função da mão do leitor: livros que abertos são segurados facilmente com uma mão; livros que podem ser pegos com uma mão, mas quando abertos precisam ser segurados com as duas mãos; e livros que precisam ser segurados com as duas mãos e devem ser lidos com algum suporte.

Em relação à diagramação, Linden (2018) elenca diferentes possibilidades no diálogo estabelecido entre texto e imagem. A dissociação ocorre quando a imagem ocupa uma página inteira, geralmente a da direita⁴¹, e está separada do texto escrito. A associação, por outro lado, mescla enunciados verbal e visual na mesma página, sendo a diagramação mais presente nos livros ilustrados. A compartimentação divide as imagens por molduras, sendo mais empregada nas histórias em quadrinhos. Por fim, a conjunção integra texto verbal à imagem, mas é diferente da associação, pois palavra e ilustração são percebidas em sucessão. Em muitas histórias, há molduras ao redor das imagens e do próprio texto verbal que contribuem na estética e nos sentidos da narrativa.

O projeto gráfico, portanto, relaciona-se à forma como os elementos estão dispostos nas páginas. As folhas podem ser lidas de forma separada ou conectadas. O eixo físico que divide o espaço do livro aberto em duas partes inclui uma divisão obrigatória no objeto livro. Mesmo com a divisão, a ilustração pode preencher as páginas da esquerda e da direita, afinal “o tamanho e a organização das imagens e do texto estão articulados com as dimensões do livro” (Linden, 2018, p. 52). Na Figura 19, a ilustração ocupa a página dupla e faz questão de ocupar a dobra do livro.

Figura 19: Folha dupla em *Vizinho, vizinha*, de Roger Mello, Mariana Massarani e Graça Lima.



Fonte: Melo, Massarani e Lima (2007).

Em relação à organização nas páginas, Linden (2018, p. 53) complementa:

“ Um formato quadrado, integralmente utilizado no espaço da página dupla, resulta em imagens bastante largas [...]. Um formato vertical não raro se torna um quadrado [...] depois de aberto. Ao passo que no formato horizontal acentua de modo considerável sua tendência.

Além disso, geralmente são as primeiras páginas da obra que indicam como será toda a sua organização. Do mesmo modo, se a organização varia ainda no início, o leitor se familiariza com uma leitura que não se dá por meio de um padrão fixo (Linden, 2018). Essas inúmeras possibilidades mostram o quanto

⁴¹ Chamada de página nobre (Linden, 2018).

esse gênero possui liberdade formal. Segundo Moraes (2008, p. 55), “o projeto gráfico do livro pode não estar visível na narrativa, mas interfere sutilmente na leitura”. Por isso, as inúmeras escolhas que ilustrador e designer empreendem na composição visual do livro influenciam na forma como o leitor o recebe.

A tipografia é também parte da composição gráfica. No livro ilustrado, diversas fontes tipográficas podem ser combinadas de forma a destacar elementos de maior importância, como o título. No texto da narrativa e dos demais elementos paratextuais, é comum no livro ilustrado a utilização de fonte tipográfica de fácil entendimento das crianças, pois o tipo empregado deve permitir a otimização da leitura e dialogar com as demais formas do livro.

Alguns livros ilustrados utilizam tipografia com caixa alta e tipos separados para favorecer a leitura; porém, letras que se assemelham à caligrafia e possuem ligadura também geram aproximação com o mundo da criança (Lupton, 2013). Além da escolha tipográfica, Lupton (2013) destaca a importância da visibilidade das palavras; ou seja, é relevante respeitar o espaço de entrelinhas e entrepalavras do texto. Os leitores, principalmente as crianças, precisam conseguir compreender cada letra que forma a palavra para entender a leitura de modo mais preciso.

Segundo Linden (2018), a materialidade do livro, ainda que não siga um modelo, não se desvia dos seus princípios de funcionamento, enriquecendo as possibilidades de interpretação. Mesmo que alguns itens relacionados ao design tenham sido elencados, algumas obras fogem a essas regras e apresentam uma leitura inovadora e até mesmo de difícil definição.

Destaca-se ainda que o projeto gráfico é essencial para que o livro ilustrado exista. A imagem e a palavra, criadas de forma separadas, não constituem a obra literária: é necessário que haja suporte e materialidade. Em outras palavras, o design é como uma costura que une palavra e imagem e torna o livro ilustrado um objeto literário.

Marilda Castanha compara o livro ilustrado com uma obra de arte. Para a ilustradora: “O que se faz ao ler um livro de imagens é o mesmo diante de uma obra de arte” (Castanha, 2008, p. 143). Assim, a partir da observação, da dedução e da inferência, diferentes emoções podem ser vivenciadas pelos leitores. O livro ilustrado, portanto, pode ser entendido como uma obra de arte que multiplica os sentidos cada vez que o leitor resolve abrir ou revisar suas páginas; por isso, todas as suas partes são importantes na construção de possibilidades de leitura.

42



⁴² Imagem retirada de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*, de Raquel Matsushita (2018).





O capítulo 05

ENLAÇE NARRA- TIVO

“

Toda imagem tem alguma
história para contar.
(Ciça Fittipaldi)



O ENLACE NARRATIVO

A discussão deste capítulo é em torno das análises visual e verbal que constituem as narrativas das obras escolhidas do PNLD Literário.



Antes de escrever, os indivíduos se comunicavam por imagens, afinal, a informação visual é o mais antigo registro da história humana. A linguagem visual permitiu a troca de informações, facilitou a memorização e foi uma forma de expressão artística (Dondis, 1997). Ainda que o ato de enxergar seja involuntário e requeira pouca energia, na leitura de narrativas que envolvam imagens, a consciência do olhar favorece o estabelecimento de relações entre o visto.

As peculiaridades da literatura infantil, principalmente em relação à interação entre o verbal e o visual, implicam modos de ler (Ramos; Panozzo, 2011). Dessa forma, não basta compreender uma linguagem ou outra de maneira apartada, visto que ambas dialogam entre si. O leitor contemporâneo participa do processo de significação das narrativas com o entendimento de todas as linguagens que compõem a obra:



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 (Ramos; Panozzo, 2011, p. 27).

Por isso, a imagem, ainda que incorpore traços do texto escrito e o transforme em outro código, não pode ser considerada uma mera repetição ou transposição de sistemas de linguagem. Assim, a imagem traduz significados por meio da visualidade e permite um novo olhar sobre o texto escrito por meio da invenção. Consoante a Anstey e Bull (2004), os livros ilustrados contêm conscientemente múltiplos significados em virtude de o texto escrito e o visual se combinarem na construção narrativa. Os significados gerados por esses textos às vezes dialogam e às vezes entram em conflito, de modo que os autores criam significados diferentes por meio das posições e dos pontos de vista do narrador, dos espaços vazios, das indeterminações e do uso da intertextualidade.

O cuidado com a criação da imagem e a forma como ela se relaciona com o verbal transforma a obra em uma peça artística. Conforme Ramos e Panozzo (2011), as imagens ganham também estatuto de arte para a literatura infantil. Aos leitores, cabe a tarefa de renovar seus significados cada vez que as páginas se abrem.

Nesse sentido, qualquer fenômeno artístico, incluindo a ilustração, é um evento comunicativo. Por isso, assim como é possível ler as palavras, também

é possível – e necessário – ler as imagens. A capacidade de inferir sentidos nos desenhos é um processo contínuo que deve ser incentivado desde a infância para que o leitor consiga, ao longo de seu contato com os livros, entender cada vez mais o entrelace de linguagens que constituem as diversas narrativas.

Mesmo que, como aponta Oliveira (2008a), não exista receita ou esquema único que permita analisar todos os significados da arte, é possível construir significados a partir do que é lido e visualizado. Assim, se “toda imagem tem alguma história para contar” (Fittipaldi, 2008, p. 103), é importante entender como os elementos visuais e verbais do livro ilustrado se entrelaçam, numa dança de aproximações e distanciamentos que permitem ao leitor inferir diferentes ritmos e sentidos a uma mesma história.

A análise implica a decomposição do todo. Assim, a proposta deste capítulo é mergulhar entre as páginas de cada uma das obras e descobrir imagens, palavras e formas que constroem a totalidade dos livros. Pretende-se, nesta etapa, investigar e propor sentidos ao que é lido. A última parte desta dissertação tem como objetivo analisar o *corpus* literário selecionado, evidenciando a relação entre palavra e imagem nos livros ilustrados. Cada uma das obras selecionadas do PNLD Literário será descrita e analisada tendo como enfoque alguns elementos paratextuais, o texto verbal, o texto visual e a relação entre as duas linguagens na composição narrativa. No Quadro 8 são apresentados os principais elementos analisados em cada uma das obras selecionadas:

Quadro 8: Elementos analisados nos três livros.

Imagem	Palavra	Enlace	Outros
Cores Tipo de desenho Traço Ritmo Enquadramento Linearidade Repetições	Narrador Pontuação Presença de rimas Figuras de linguagem Escolha lexical Emprego de verbos Partes da narrativa	Design, projeto gráfico e sentidos entre as linguagens	Paratextos

Fonte: elaboração própria (2022).

Para verificar a construção da narrativa verbal, optou-se por utilizar Adam (2008) como aporte teórico. O autor explica que toda narrativa pode ser considerada como a exposição de fatos reais ou imaginários. Essa trama apresenta-se como uma estrutura hierárquica constituída de cinco macroproposições narrativas de base, que correspondem aos cinco momentos do aspecto. As narrativas, como os contos, são construídas comumente em cinco partes: (1) situação inicial, antes do processo; (2) nó desencadeador, início do processo; (3) re-ação ou avaliação, curso do processo; (4) desenlace/resolução, fim do processo; (5) situação final, depois do processo (Adam, 2008). O primeiro momento (situação inicial) e o último (situação final) são considerados os limites do processo, enquanto o nó desencadeador (re-ação ou avaliação) e o desenlace ocupam o espaço nuclear do processo estrutural da sequência narrativa.

Na descrição e análise visual, Dondis (1997) e Oliveira (2008a) são os principais teóricos utilizados. Nikolajeva e Scott (2011) e Heller (2013) também

auxiliam na leitura das imagens. Os autores supracitados serviram de apoio para a construção da base teórica do capítulo 4 e guiam também a análise visual deste capítulo.

Com o intuito de analisar o enlace entre palavra e imagem, optou-se por comparar o que está contido em cada uma das linguagens do livro a fim de interpretar as aproximações e os distanciamentos entre essas instâncias; ademais, investigou-se de que modo o desenho apresenta tempo, espaço e personagens. Ao final, com base em Linden (2018), é possível verificar quais são as funções cumpridas pela palavra e pela imagem na constituição da narrativa. Segundo a autora, entre os sentidos do texto verbal e visual podem ocorrer relações de: redundância (as duas instâncias sobrepõem conteúdos), colaboração (as duas instâncias combinam conteúdos) e disjunção (as duas instâncias não estabelecem conexão).

Embora a leitura do livro ocorra no enlace entre as linguagens, para fins de estudos optou-se por analisar a escrita e a imagem de modo separado para, em seguida, abordar as duas instâncias de forma unificada. Além disso, após a análise individual de cada obra, é realizada uma síntese em que os três livros são aproximados e comparados.



5.1 Um voo com *As cores dos pássaros*, de Lúcia Hiratsuka

Narrativa com origem na cultura oral japonesa, *As cores dos pássaros*, de Lúcia Hiratsuka, é a primeira obra a ser estudada. O livro recebeu o selo “Altamente Recomendável” pela FNLIJ e destaque na *Revista Crescer*. Dentro das categorias do PNLD, ele pertence ao tema “diversão e aventura: o mundo natural e social”. Segundo o Guia Digital do PNLD Literário:



A abordagem do tema convida o leitor à (re)descoberta do mundo natural e social, através das relações que as pessoas estabelecem entre si e/ou com o próprio espaço-tempo, na/ para a assimilação de seu contexto – o que inclui, por exemplo, a atenção à diversidade de pessoas e espaços (PNLD, 2018).

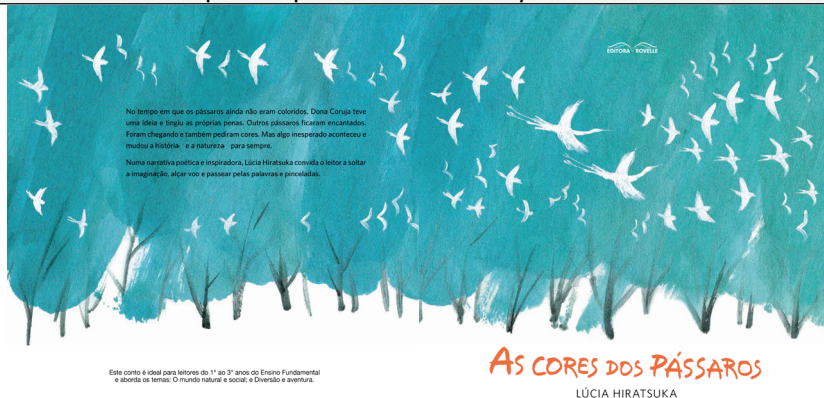
Quando fechado, o livro possui formato quadrado, com dimensões de 220 x 220 milímetros. Segundo Linden (2018), esse tipo de formato está inserido na categoria de livro que pode ser segurado com uma mão, mas precisa ser lido com as duas. A capa dura e o miolo foram construídos em papel *couché matte*. Todas as páginas contam com impressão colorida. A maior parte da tipografia está em caixa alta e a fonte não possui serifa. No título, a tipografia é irregular e o traço livre e sem conexão entre as letras dialoga com a liberdade das aves. Também há presença de fólios discretos na parte inferior.

Em relação à capa, o livro apresenta contraste entre a imagem e o título (Figura 20). Se por um lado o nome do livro é *As cores dos pássaros*, por outro as



aves são desenhadas sem cor, misturando-se com o fundo branco da página. O contraste entre os pássaros e o fundo só é possível porque as aves foram desenhadas em cima de árvores azuladas, de modo que o leitor consegue perceber sua silhueta. As cores escolhidas para compor a capa também reforçam o contraste entre o que está escrito e o que está desenhado, visto que o azul e o laranja – únicos tons presentes nessa parte do livro – são complementares dentro do círculo cromático.

Figura 20: Contracapa e capa de *As cores dos pássaros*, de Lúcia Hiratsuka.



Fonte: Hiratsuka (2016).

A contracapa é uma continuação da capa, de modo que, quando abertas, constituem uma imagem inteira. Dialogando com essa ideia, Linden (2018, p. 57) explica que “muitas capas, em especial quando se trata de uma representação de paisagem, formam um conjunto homogêneo”. As informações dessa parte contêm um breve resumo do enredo e um convite ao leitor para “soltar a imaginação, alçar voo e passear pelas palavras e pinceladas” (Hiratsuka, 2016). Também há a indicação do público leitor ao qual a obra se destina, em conformidade com a classificação do PNLD Literário.

A guarda não possui nenhuma informação visual, apenas a continuação da cor sólida azul, que remete ao céu. A função das guardas é sobretudo material, pois elas ligam o miolo à capa; todavia, no livro ilustrado, em geral elas também são coloridas (Linden, 2018). Na folha de guarda há uma dedicatória aos leitores “que gostam de pássaros e cores” (Hiratsuka, 2016). Ainda nesse espaço, um pequeno pássaro sobrevoa a parte superior da página, deixando um rastro azul no mesmo tom da guarda.

O azul – com leves traços esverdeados – é predominante na capa e na contracapa. Na imagem, o leitor percebe que se tratam de árvores por causa dos troncos aparentes, porém o desenho sinaliza continuidade entre as árvores e o céu, pois as páginas estão preenchidas com a cor azul. Segundo Heller (2013, p. 47), “no acorde azul-verde, o céu e a terra se unem”. Ainda de acordo com a autora, o azul transmite amizade, simpatia e harmonia e é uma das cores mais aceitas pelas pessoas.

Assim, os poucos elementos da capa – pássaros e árvores – combinados com as três cores predominantes – azul, laranja e branco – dão indícios do conteúdo que será desenvolvido na história. Por meio dos espaços vazios, característicos da técnica de *sumiê*, o leitor é convidado a preencher os sentidos da narrativa.



5.1.1 A PALAVRA EM *AS CORES DOS PÁSSAROS*

A história se desenvolve por meio de narrador em terceira pessoa que não participa do enredo. Há diálogos entre os personagens. As palavras do miolo estão dispostas em caixa alta e alinhadas à esquerda ou à direita. A maior parte das palavras está escrita na cor preta, porém há termos em destaque, cujo tom aproxima-se da cor que a ave adquire ao longo da história, como no exemplo do termo “colibris” (Figura 21).

Figura 21: Palavras coloridas em *As cores dos pássaros*.



E OS PEQUENINOS COLIBRIS?
VERDE, TURQUESA, ROSA E CELESTE.
ERAM EXIGENTES, TANTO QUANTO OS BEM-TE-VIS.

Fonte: Hiratsuka (2016, p. 20).

Quanto ao enredo, o conflito está localizado em uma época imagética em que os pássaros não tinham cor. Ao longo da história, a personagem coruja aprende a pintar, e os pássaros solicitam que ela aplique o que aprendeu colorindo suas asas. Assim, a coruja pinta os pássaros conforme a cor que cada um escolheu. A narrativa muda quando o corvo solicita que a coruja misture todas as cores para pintar suas asas. Apesar de seu objetivo ser adquirir penas coloridas, ele se torna preto. Com medo da fúria do corvo, a coruja acaba tendo que se esconder durante o dia.

Por se tratar de uma lenda, a história possui tempo indefinido: “Muitos e muitos anos atrás, os pássaros não tinham cores” (Hiratsuka, 2016, p. 5). A frase de abertura, que pode também ser considerada epígrafe, está disposta no canto inferior direito da página dupla e a tipografia utilizada se difere das demais aplicadas ao longo do texto escrito, pois possui a cor azul. Com essa frase, o leitor é convidado a deslocar-se para um tempo similar ao dos contos de fadas:



São contos do “Era uma vez”, fórmula sintagmática presente em diversas línguas, remetendo a um mundo encantado, de magia, onde noções de espaço e tempo concretamente demarcadas se desvanecem (Michelli, 2020, p. 84).

A história aproxima-se do modelo quinário proposto por Adam (2008), que inclui a situação inicial, o nó desencadeador, a re-ação, o desenlace e a situação final. A divisão das cinco partes de *As cores dos pássaros* pode ser visualizada no Quadro 9.



Quadro 9: Estrutura da narrativa verbal de *As cores dos pássaros*.

Estrutura narrativa (Adam, 2008)	As cores dos pássaros
Situação inicial	Dona Coruja descobre as tintas e começa a pintar em diferentes suportes.
Nó desencadeador	Dona Coruja colore as próprias penas. As aves ficam encantadas e pedem para que a coruja também pinte suas asas.
Re-ação/avaliação	O corvo aparece e deseja pintar suas asas com a mistura de todas as cores.
Desenlace/resolução	Com a mistura das cores, ao invés de adquirir penas coloridas, o corvo acaba ficando preto, o que o deixa furioso.
Situação final	Dona Coruja, sem conseguir remediar a situação e com medo do corvo, passa a esconder-se de dia e sair somente à noite.

Fonte: elaboração própria, baseada em Adam (2008).

Com base em Adam (2008), a situação inicial se desenvolve a partir do momento em que Dona Coruja junta as cores das tintas e passa a pintar tudo o que está a seu alcance. As cores escolhidas pela personagem são o azul, o vermelho e o amarelo: “Ela juntou tintas azul, amarelo, vermelho e anunciou que ali tingiria de tudo” (Hiratsuka, 2016, p. 6). As três cores selecionadas pela ave são consideradas primárias, pois a partir delas formam-se as demais cores. Nesse sentido, a tríade de tons dialoga com a própria narrativa: assim como amarelo, azul e vermelho originam cores quando misturadas, a descoberta da coruja é o que impulsiona o início da narrativa.

Na etapa de o nó desencadeador, a coruja tinge suas próprias penas. Seu colorido chama a atenção dos pássaros, que solicitam à ave ter suas asas pintadas: “Um canário ia passando e se encantou [...]. Contente, dona Coruja caprichou” (Hiratsuka, 2016, p. 10). As frases são curtas e repletas de pontuação, o que confere ritmo, entonações e pausas à história. Às vezes, há presença de rimas: encantou e caprichou. Também ocorrem assonâncias e aliterações, como em: **canário**, encanto, **coruja**, **cont**ente, **capricho**u. A leitura é fluida e possui tom poético ao longo da narrativa.

O nó desencadeador constitui o trecho mais longo do livro. Um ritmo se desenvolve a partir da entrada e da saída de pássaros⁴³ a cada página. A obra sugere que diferentes pássaros chegam até a coruja, solicitam uma cor e partem coloridos, dando espaço para as demais aves repetirem o processo. No nó desencadeador, o leitor mergulha na narrativa e se familiariza com os pedidos dos diferentes pássaros a cada virar de página.

Ao longo das folhas, é possível conhecer novos pássaros, lendo e visualizando os pedidos e as escolhas de cores de cada um: “Azul da cor do céu, encomendaram as araras” (Hiratsuka, 2016, p. 16); “Azul da cor da noite, desejaram as andorinhas” (Hiratsuka, 2016, p. 17); “Verde capim de primavera, pediram os periquitos” (Hiratsuka, 2016, p. 17). A partir dos trechos, também se torna evidente que, mais do que solicitar uma cor, o texto verbal estabelece comparações com

⁴³ Conforme comentado na entrevista, os pássaros citados na história são encontrados no Brasil, como forma de mesclar a cultura japonesa com a brasileira.



a natureza, permitindo que o leitor interprete qual seria o tom desejado por cada pássaro. Nessa etapa do enredo, há apenas uma breve quebra de ritmo quando o narrador afirma: “Outras aves também se aproximavam...” (Hiratsuka, 2016, p. 24). Nesse sentido, a narrativa adquire um ar de suspense, pois o leitor só entende que se trata de um pavão quando a ave é representada na imagem da página dupla seguinte.

Na re-ação, o ritmo da história se transforma. Nessa fase, surge o corvo atrasado e esbaforido que também deseja receber cor: “Quero ser o mais colorido dos pássaros. Misture todas as cores!” (Hiratsuka, 2016, p. 32). O pedido inusitado da ave pode deixar o leitor curioso para saber como será o desfecho da história, e, ainda que cada um tenha conhecimento de mundo e rememore a figura da ave, cria-se uma expectativa de que ela ganhará asas coloridas. A exigência do pássaro e a sua fala arrogante contrastam com os pedidos suaves das demais aves anteriores: “Coruja incompetente! Faça o que eu pedi! AGORA!” (Hiratsuka, 2016, p. 34-35).

No desenlace, a mistura de todas as cores confere ao corvo o tom preto. Com isso, o narrador afirma que seria impossível colorir as asas por cima de uma cor escura: “Não daria para tingir uma cor tão escura outra vez” (Hiratsuka, 2016, p. 36). Ou seja, ocorre a quebra de expectativa entre o pedido feito e o resultado obtido.

Na situação final, a coruja, com medo do corvo, passa a dormir de dia e a sair durante a noite para não ser encontrada: “Foi assim que a coruja, temendo a ira do corvo, passou a dormir de dia e sair somente à noite” (Hiratsuka, 2016, p. 39-40). As palavras finais ainda brincam com o conhecimento de mundo do leitor acerca da vida das corujas, pois a lenda busca explicação para o fato de essa ave ser noturna. Segundo Michèle Petit (2019, p. 19), “toda cultura tenta conquistar a montanha, a floresta, o deserto, os rios ou a paisagem urbana por meio de histórias, mitos, ritos”. Dessa forma, por meio do imaginário, a lenda recontada por Hiratsuka propõe uma explicação criativa para os hábitos noturnos da coruja.

Além disso, a metalinguagem aparece no trecho final: “Mas essa história não termina aqui. Faltou contar uma coisa” (Hiratsuka, 2016, p. 38). Assim, é como se o leitor estivesse escutando uma história, e, próximo ao desfecho, a figura do contador da lenda reaparecesse convidando-o para ouvir o final da narrativa. Portanto, da mesma forma como a história foi baseada em uma lenda, a autora se inspira na cultura oral para tecer sua escrita.

5.1.2 A IMAGEM EM *AS CORES DOS PÁSSAROS*

As imagens de *As cores dos pássaros* foram feitas por meio da técnica de sumiê, uma arte que surgiu na China, por volta do século II a.C., e foi difundida para o Japão muitos anos depois. Trata-se de uma pintura que possui relação com a caligrafia chinesa e remete a pinceladas. Seu próprio significado é *pintura com tinta*. Uma das características dessa técnica são os espaços em branco que, ao contrário de parecerem incompletos, representam, para a cultura oriental, um grande vazio, em que, paradoxalmente, nada está faltando (Korasi, 2009). O sumiê era feito apenas com tinta preta, mas essa arte sofreu modificações. No trabalho de Hiratsuka (2016), por exemplo, há uso de cores.



Dialogando com a técnica empregada, o fundo das páginas possui diversos espaços brancos, destacando as figuras pintadas com cor. A pincelada do sumiê confere aos pássaros traços leves e pouco definidos, corroborando a ideia de voo. O movimento do pincel é aparente nos desenhos, como se a própria técnica de pintura se relacionasse com o conteúdo da obra, visto que a protagonista coruja também pinta as asas dos pássaros.

Por conter fundo branco, a maior parte dos desenhos é contrastante (Oliveira, 2008a). Ainda que alguns tons aplicados sejam claros, a tinta preta está na composição de quase todas as páginas e há nítido contraste entre os desenhos e o fundo. Em relação às cores, além do preto, a autora utilizou tons de vermelho, amarelo, azul, laranja, verde e violeta. Ou seja, as cores primárias (vermelho, amarelo e azul) dão espaço às secundárias ao longo da narrativa, e todo o círculo cromático é utilizado na obra.

Os desenhos enfocam personagens da história. Com exceção das árvores e galhos, a maior parte das cenas não possui cenário, representando o que Oliveira (2008a) denomina de fundo neutro. Também não há presença de sombras. As figuras não costumam ter contorno, e, quando possuem, ele é feito pela própria pincelada do sumiê em algum detalhe, como, por exemplo, no bico das aves, conforme pode ser verificado na Figura 22. Além disso, na maioria das páginas o enquadramento das aves expõe todo o corpo.

Figura 22: Desenho dos personagens da obra.



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 24).

Ademais, nem sempre os personagens são desenhados com detalhes. Segundo Dondis (1997), trata-se de um processo de abstração, em que há redução dos fatores visuais de múltiplos traços para enfatizar apenas o essencial naquilo que é representado. Com exceção do pavão e de alguns pássaros menores, o que se observa são aspectos fundamentais dos pássaros, permitindo ao leitor identificar do que se trata o desenho: “Em termos visuais, a abstração é uma simplificação que busca um significado mais intenso e condensado” (Dondis, 1997, p. 57). As aves em repouso possuem mais detalhes do que aquelas que estão representadas voando, como se o personagem estático permitisse ao leitor visualizar mais detalhes.

Destaca-se também que, na composição visual, ainda que alguns pássaros olhem para a página da esquerda, a maioria deles está voltada para a direita. Esse movimento linear, que inicia ainda na capa, percorre todo o nó desencadeador da história, como se os pássaros convidassem o leitor a virar a página a fim de dar continuidade à narrativa. Segundo Nikolajeva e Scott (2011, p. 211):



“

O virador de página em um livro ilustrado corresponde a uma situação de suspense no fim do capítulo de um romance. [...] Em um livro ilustrado, um virador de página é um detalhe, verbal ou visual, que encoraja o espectador a virar a página e descobrir o que acontece a seguir.

Desse modo, as imagens conduzem a leitura horizontal e linear comumente no sentido da esquerda para direita, como pode ser verificado na Figura 23. Às vezes, no entanto, esse ritmo é quebrado, provocando alterações. Segundo Oliveira (2008a, p. 59), “a temporalidade do livro, ou seja, o passar das páginas, esse desfolhamento visual, nos conduz a outra face do ritmo, uma espécie de *crescendo e diminuendo*”.

Figura 23: Movimento dos pássaros da esquerda para a direita.



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 16-17).

Além disso, o movimento dos pássaros durante o nó desencadeador da narrativa é equilibrado. Os pássaros são desenhados nos dois lados da página dupla, gerando simetria. Essa estabilidade é perdida quando a narrativa passa para a próxima etapa, pois o equilíbrio é dissolvido por meio da tensão das figuras a partir da chegada do corvo, conforme a Figura 24.

Figura 24: Equilíbrio (esq.) e tensão (dir.).



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 18-19, 34-35).

Segundo Dondis (1997), o equilíbrio e o colapso são contrastantes, de modo que, com o aparecimento da ave, a harmonia da narrativa dá espaço ao caos. Tendo em vista que a percepção da cor é o mais emocional dos elementos específicos do processo visual (Dondis, 1997), esse caos também pode ser percebido pela ausência de cores alegres e pelo emprego da cor preta nas páginas, intensificando a informação visual da narrativa. Ainda que haja poucos elementos e que o corvo sequer seja desenhado, o leitor percebe a tensão por meio da mudança rítmica, do traço agressivo do pincel e do emprego de outras cores e figuras.

Na situação final, o preto da fase anterior permanece, mas de forma menos violenta. A coruja é desenhada escondida na árvore observando o corvo distan-



ciar-se. A organização visual faz com que haja um *diminuendo* na leitura, como se o caos estivesse cessando. Na última cena, a imagem da capa reaparece no miolo da história, gerando uma leitura circular, mas aberta às novas interpretações do leitor.

Dessa forma, o que se pode evidenciar na imagem é a forma mais livre com que a autora constrói os desenhos do livro, em uma analogia à própria liberdade das aves representadas. Assim, na maior parte das páginas, as pinceladas são elaboradas de forma a transmitir um sentido de leveza que remete ao voo dos pássaros. Além disso, a abstração da forma está relacionada ao modo como as pessoas enxergam os pássaros voando: sem contorno e como se fossem pequenas figuras que deixam um rastro no céu claro.

5.1.3 ENLACE NARRATIVO EM *AS CORES DOS PÁSSAROS*

O enlace entre imagem e palavra ocorre por meio do design gráfico. A forma como os desenhos e a escrita são dispostos influencia o olhar do leitor. De acordo com Linden (2018, p. 47), “a diagramação é trabalhada no intuito de articular formalmente o texto com as imagens”. Dessa forma, os distanciamentos e as aproximações entre o que está escrito e o que está desenhado podem ampliar os sentidos da história. No caso de *As cores dos pássaros*, analisa-se a forma como essas duas linguagens estão dispostas nos cinco momentos da narrativa (cf. Quadro 9), a fim de compreender de que forma ocorre o enlace narrativo.

Na situação inicial, a coruja, desenhada na cor preta, está disposta na folha da direita, com o olhar voltado ao leitor. Segundo Nikolajeva e Scott (2011, p. 157), “um personagem que olha diretamente da ilustração para o leitor/espectador pode ser apreendido como um narrador visual ‘intruso’”. Abaixo dela estão as três cores primárias pinceladas. No lado esquerdo da página dupla, o texto verbal está organizado em quatro linhas. Há uma gota amarela em cima das palavras.

Na página dupla seguinte, a coruja é desenhada exatamente no mesmo local, no entanto ela se volta para a direita, como um convite ao leitor para virar a página e continuar a narrativa. Outro detalhe da página é que suas asas adquirem cores: “Com tanta cor à sua volta, ela quis tingir as próprias penas” (Hiratsuka, 2016, p. 13). A Figura 25 demonstra a personagem em diferentes posições nas duas primeiras folhas duplas da história: na primeira página ela vê as cores, mas ainda não possui cor; na segunda página ela está colorida e deixa um rastro de tinta.

Figura 25: Posições da coruja na situação inicial da narrativa.



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 6-9).



No nó desencadeador da narrativa, o canário é o primeiro pássaro a ver a coruja pintada e a solicitar a ela que pinte suas asas: “E o canarinho amarelo foi exibir sua cor. Parecia um pedacinho de sol voando [...] de lá para cá... de cá para lá” (Hiratsuka, 2016, p. 12-13). O desenho da página dupla em que o canário recebe a cor mostra a ave amarela voando nos dois sentidos citados no texto verbal – de lá para cá e de cá para lá – contrastando com o fundo azul que lembra a imagem da capa, conforme a Figura 26.

Figura 26: Nó desencadeador de *As cores dos pássaros*.



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 12-13).

Ainda em relação ao nó desencadeador da narrativa, há contraste entre a página dupla do canário e as demais. Enquanto o pássaro amarelo é desenhado no céu e exibe sua cor, a página dupla seguinte contém a mesma imagem da capa com os pássaros sem cor contornados pelas árvores, como pode ser visto na Figura 27. O leitor pode inferir que, após o canário, outros pássaros sem cor começaram a voar em direção à coruja para também conseguirem colorir suas penas.

Figura 27: Nó desencadeador de *As cores dos pássaros*, semelhante à capa.

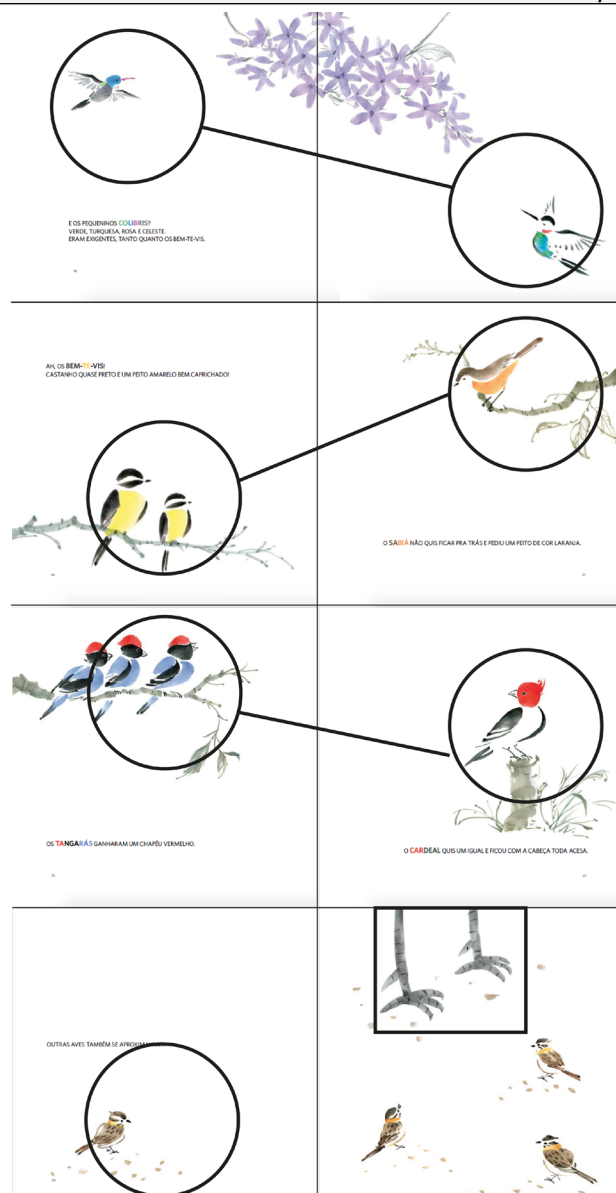


Fonte: Hiratsuka (2016, p. 14-15).

A partir da cena interior, que repete a imagem da capa, o livro adquire ritmo: a cada página um pássaro diferente é mostrado na narrativa: “Os tangerás ganharam um chapéu vermelho. O cardeal quis um igual e ficou com a cabeça toda acesa” (Hiratsuka, 2016, p. 23-24). O texto escrito acompanha o visual em uma sucessão de pássaros com diferentes cores. Na imagem, o fundo é branco e o único colorido são as asas dos pássaros. A composição visual reforça a constância do ritmo: em cada página dupla há diferentes espécies de pássaros

posicionados sequencialmente acima da metade da folha e abaixo. Essa continuidade é interrompida com o aparecimento dos pés da ave maior (Figura 28).

Figura 28: Ritmo do nó desencadeador de *As cores dos pássaros*.

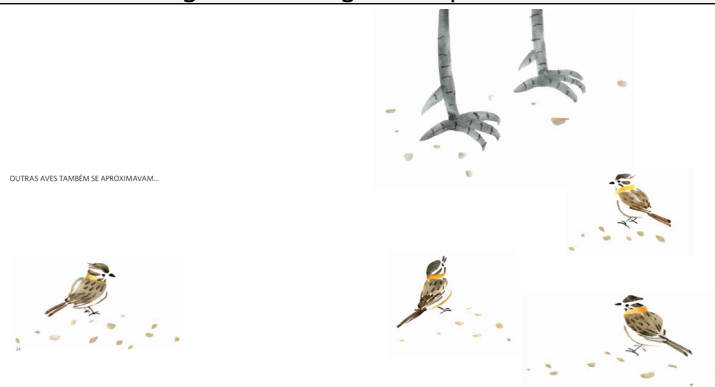


Fonte: Hiratsuka (2016, p. 18-25).

A maior parte das páginas do livro contém desenhos de pássaros de diferentes espécies ganhando cor. Esse ritmo de entrada e saída só é quebrado quando aparece o pavão, pois a autora optou por gerar um momento de tensão, enfocando a imagem apenas nos pés da ave, sem revelar, nem mesmo no texto verbal, de quem se trata: “Outras aves também se aproximavam” (Hiratsuka, 2016, p. 25). Somente ao virar a página, o leitor descobre qual é a ave citada. O pavão é o único personagem dessa parte da narrativa desenhado em diferentes enquadramentos, o que gera diminuição do ritmo da história e aumento do tom de suspense. Na primeira página dupla em que aparece, seus pés enormes ganham enfoque e contrastam-se com os pequeninos pássaros da página. Para Linden (2018), esse tipo de desenho pode ser considerado um desenquadramento, pois a proposta é gerar outros efeitos a partir da representação de personagens de forma parcial. A posição da frase também muda, pois, ao invés

de estar colocada em um canto superior ou inferior, está centralizada na página da esquerda, como pode ser conferido na Figura 29.

Figura 29: Chegada do pavão.



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 24-25).

Em seguida, a obra providencia uma surpresa ao leitor. Apesar dos pés enormes, a ave não apresenta perigo; ao contrário, o colorido de suas penas ocupa toda a página dupla e gera encantamento (Figura 30). Nessa parte da história, o texto verbal está ausente, permitindo que o leitor leia a narrativa unicamente por meio de imagens. Destaca-se ainda que em nenhum momento está escrito que a ave se trata de um pavão, o que abre espaço às interpretações dos leitores.

Figura 30: Página dupla com o pavão.



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 26-27).

A presença da ave com as asas coloridas abertas e ocupando uma página dupla convida o leitor à contemplação. A mescla de cores quase opostas, como o azul e o amarelo, gera um contraste que mobiliza o olhar. A ausência de escrita nas páginas permite que a imagem, na sua totalidade, seja focalizada, admirada e analisada, de forma que a visualidade favoreça a fruição do texto. Assim, a imagem colorida combinada com a ausência de texto escrito pode gerar uma pausa narrativa (Nikolajeva; Scott, 2011), pois o leitor – muitas vezes surpreso – busca não apenas ler a imagem, mas se deixar encantar por ela. O fundo branco, ao mesmo tempo em que auxilia no destaque do colorido, abre espaço para um respiro na leitura. As penas centralizadas nas páginas recebem enfoque também pelo olhar dos pássaros: o pavão observa o esplendor de sua própria cauda, e esse espetáculo de cores é contemplado pelas pequenas aves que o observam por diferentes ângulos. Na página da esquerda, há um pássaro que voa, alinhado horizontalmente à cabeça do pavão, como se o olhar de ambos



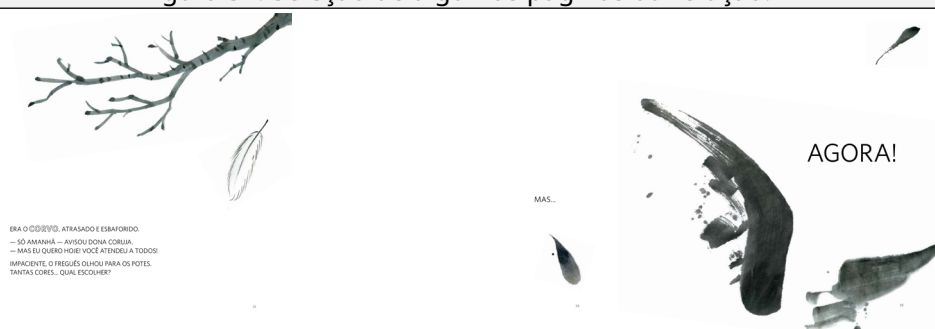
convergissem para o mesmo ponto. Abaixo, há dois pássaros menores pousados e alinhados horizontalmente. O trio de pássaros pequenos quase fecha o formato de um quadrado que envolve de modo harmonioso as formas arredondadas e circulares do pavão. O olhar de todos os pássaros se volta para o centro da página e, ao contrário das aves anteriores que voavam para a direita, reforça o convite para que o leitor permaneça na página, antes de virar a folha e dar continuidade à história.

Depois da pausa, o enredo retoma o ritmo de entrada e saída de pássaros até dar espaço a outro momento da narrativa. Assim, na reação da história, a coruja está pronta para encerrar sua pintura quando o corvo chega e solicita cor para suas asas. Nessa parte, há outra mudança de ritmo em relação tanto às palavras quanto às imagens. A aparição da ave gera tensão no conto, e há um mistério que assola o trecho, pois o corvo, diferente do pavão, é citado no texto verbal, mas somente suas penas são representadas nas imagens. Consoante a Oliveira (2008, p. 58), “o verdadeiro sentido de ritmo aqui proposto está na concepção de montagem geral, na justaposição de elementos antagônicos ao longo de todo o livro”.

Além disso, ao invés de escolher uma cor, a ganância do corvo o leva a desejar ser pintado com todos os tons: “Ah, quero ser o mais colorido dos pássaros. Misture todas as cores!” (Hiratsuka, 2016, p. 32). A escolha do corvo gera a re-ação da narrativa, pois, como citado, cria-se uma expectativa de que a mistura de todas as cores deixará suas asas coloridas. No entanto, ao contrário do esperado, o corvo acaba escuro e a pena branca da imagem, que simboliza a aparição do pássaro na história, torna-se preta.

No desenlace, há contraste entre o colorido das páginas anteriores com as pinceladas pretas dessa fase do enredo, como pode ser visto na Figura 31. As palavras também modificam o ritmo, as frases diminuem de tamanho e há duas páginas cujo texto em caixa alta se resume a apenas dois termos: “Mas...” (Hiratsuka, 2016, p. 33) e “AGORA!” (Hiratsuka, 2016, p. 35).

Figura 31: Seleção de algumas páginas da re-ação.



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 31, 33, 35).

Para representar o fechamento da história, a mesma imagem da capa reaparece no meio da história, preenchendo a página dupla ao final. Porém, nota-se uma diferença: não há mais pássaros brancos sobre as árvores, pois todos foram coloridos pelas tintas da coruja; assim, o que está representado é uma única ave preta. Segundo Heller (2013), ainda que haja uma discussão sobre preto ser ou não uma cor, sua simbologia é única e se distingue das demais cores. Com a



imagem, o leitor pode questionar quem é o pássaro escuro: seria o enfurecido e solitário corvo que não ganhou cor?

A disposição do texto na página também muda. Diferente da maioria das folhas, em que as frases estão localizadas em algum canto da página, no final o texto verbal está centralizado. Além disso, a frase da página esquerda se encerra na página direita, gerando diminuição no ritmo da leitura e indicando o fechamento da narrativa: “E foi assim que a coruja, temendo a ira do corvo, passou a dormir de dia e a sair somente à noite” (Hiratsuka, 2016, p.38-39) (Figura 32).

Figura 32: Situação final de *As cores dos pássaros*.



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 38-39).

Na construção da história, a leveza do sumiê e a delicadeza da seleção lexical dialogam. A autora opta por utilizar, na maioria das vezes, frases curtas, mas com figuras de linguagem que ampliam os sentidos. Mais do que um pássaro que tem as asas pintadas, o tangará recebe um “chapéu vermelho” e o cardeal fica com a “cabeça acesa”, o que torna o texto verbal polissêmico. Do mesmo modo, também são criadas metáforas, como no exemplo do canarinho que “parecia um pedacinho de sol voando” (Hiratsuka, 2016, p. 12), o que sugere a comparação entre a luminosidade do amarelo e os raios solares. Assim, o tom poético do texto conversa com pinceladas das figuras representadas na imagem.

Destaca-se ainda que a narrativa assume caráter linear por meio tanto das palavras quanto das imagens. De acordo com Linden (2018, p. 107),

“

Quando duas imagens se relacionam, surge a possibilidade de expressar uma progressão. Ao ligar, por meio da leitura, uma imagem à seguinte, o leitor as inscreve dentro de uma continuidade. Mais que isso, imaginando o que ocorre entre as duas, ele preenche o lapso temporal.

Após descobrir as cores, o primeiro pássaro a solicitar à coruja que pintasse suas asas é o colibri, que queria ter “a cor do sol da manhã” (Hiratsuka, 2016, p. 11). Depois do colibri, outros pássaros aparecem, sendo os penúltimos deles os melros, que desejavam ter as asas pintadas de laranja: “Vamos ficar lindos no poente” (Hiratsuka, 2016, p. 28). Junto aos colibris e aos melros, há o desenho do sol na cor de cada pássaro: o primeiro sol é o amarelo do amanhecer e o segundo é o laranja do poente, o que confere à narrativa a ideia de que a coruja passou o dia pintando as asas. Ao final, com o aparecimento do corvo, não há mais sol, apenas o céu com tons de azul e roxo escuros, transmitindo o sentido de anoitecer reforçado pela frase: “Foi assim que a coruja, temendo a ira do



corvo, passou a dormir de dia e a sair somente à noite” (Hiratsuka, 2016, p. 38-39). Nos desenhos, o sol também muda de posição nas páginas – da esquerda para a direita e de cima para o meio – reforçando a passagem temporal, conforme a Figura 33. Segundo Linden (2018, p. 106), um mesmo personagem pode ser apresentado várias vezes no mesmo espaço a fim de significar as etapas de um deslocamento; “as diferenças que podem ser observadas entre cada representação caracterizam o fluxo temporal decorrido”. O leitor infere, portanto, que a narrativa teve duração de um dia.


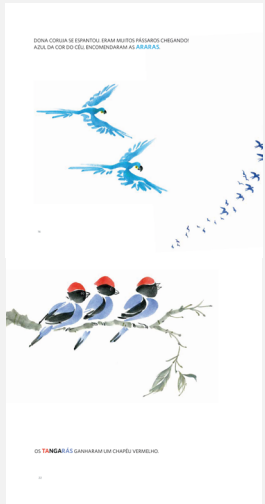
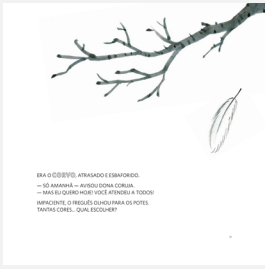


Figura 33: Linearidade narrativa de *As cores dos pássaros*.



Fonte: Hiratsuka (2016, p. 38-39).

Também é possível analisar o enlace entre palavra e imagem a partir do Quadro 10. Na obra, ainda que as frases e os desenhos não mostrem ao leitor os mesmos elementos, as duas linguagens dialogam na construção da história. Quando a coruja começa a pintar suas asas e as dos demais pássaros, diversas cores são utilizadas sobre o fundo branco. Com a aparição ameaçadora do corvo, o colorido dá espaço ao tom escuro. No final, a última cena remete à capa da obra, fomentando sentidos de ciclicidade. No entanto, os pássaros brancos da capa dão espaço a um único pássaro preto, indicando a mudança na narrativa.

Quadro 10: Estrutura da narrativa verbo-visual de *As cores dos pássaros*.

Estrutura narrativa (Adam, 2008)	Palavra	Imagem
Situação inicial	Dona Coruja descobre as tintas e começa a pintar em diferentes suportes.	
Nó desencadeador	Dona Coruja colore as próprias penas. As aves ficam encantadas e pedem para que a coruja também pinte suas asas.	
Re-ação/avaliação	O corvo aparece e deseja pintar suas asas com a mistura de todas as cores.	
Desenlace/resolução	Com a mistura das cores, ao invés de adquirir penas coloridas, o corvo acaba ficando preto, o que o deixa furioso.	
Situação final	Dona Coruja, sem conseguir remediar a situação e com medo do corvo, passa a esconder-se de dia e a sair somente à noite.	

Fonte: elaboração própria (2022).



Observando como ocorre o enlace entre palavra e imagem, a obra se relaciona com o que Linden (2018) descreve como “relação de colaboração”. Nesse caso, há complementariedade entre o que está escrito e o que está ilustrado, visto que texto e imagem trabalham em conjunto na busca de um sentido comum: “Articulados, texto e imagem constroem um sentido único. Numa relação de colaboração, o sentido não está nem na imagem, nem no texto: ele emerge da relação entre os dois” (Linden, 2018, p. 121). A imagem não contradiz a palavra ou vice-versa, pois há complementariedade entre ambas. Um exemplo é o caso do pavão e do corvo: quando estão ausentes em uma instância, aparecem na outra. Enquanto o pavão é somente desenhado, o corvo é apenas citado na escrita. O sentido da obra, portanto, não parte do texto escrito ou verbal, mas da interação de ambos.



5.2 Uma visita a *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, de Rita Taraborelli

Baseado em uma história real⁴⁴, *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, de Rita Taraborelli, convida o leitor a conhecer a vida e as memórias da protagonista que dá título ao livro. A obra integra o tema “o mundo natural e social”. Segundo o Guia Digital do PNLD (2018),



O que importa, na história, é a dimensão afetiva e histórica do objeto, e não o valor venal. Assim, essa visão de mundo em que os seres e as coisas recuperam um valor intrínseco subjaz todo o projeto estético da autora. Além da narrativa principal, há ainda um interessante adendo em que a autora se apropria da estrutura compositiva do texto instrucional para apresentar ao leitor um saber advindo da cultura popular.

A protagonista de *Dona Nenê e o sumiço do brinco* é uma senhora que vive no campo, acompanhada de uma vaca e algumas galinhas. A personagem precisa resolver um mistério: o sumiço do brinco que havia ganhado de um marinheiro quando era jovem. Apesar de achar que alguma de suas galinhas comeu a joia, a protagonista acaba encontrando o objeto dentro da leiteira. Ao término da narrativa, há um elemento paradidático no qual, por meio da atividade proposta, o leitor aprende a perceber quando os ovos estão ou não frescos.

Em relação à materialidade, o livro é retangular com dimensões de 200 x 270 milímetros, sendo considerado formato à francesa (Linden, 2018). Para as folhas internas e a capa foi utilizado papel sulfite. Na parte externa do livro há aplicação de *prolam*⁴⁵ com brilho, o que confere à capa e à contracapa aspecto cintilante e firme. Todas as páginas recebem impressão colorida. A tipografia utilizada está em caixa baixa, no entanto, se, por um lado, o título conta com serifa, por outro, a fonte do texto verbal não possui esse detalhe. Destaca-se

⁴⁴ Informação retirada da entrevista realizada com a autora Rita Taraborelli.

⁴⁵ Trata-se de um processo de acabamento gráfico. No *prolam*, uma fina película plástica é aplicada em cima do papel por meio da termolaminação.



ainda que, apesar da diferença da serifa, as tipografias empregadas tanto na capa quanto nas folhas internas são similares, pois possuem traços irregulares, que remetem à escrita manual e geram efeito descontraído. Não há presença de fólios ao longo das páginas.

No que se refere à capa, o livro contém o título na parte superior e o nome da autora na parte inferior da página. A protagonista Dona Nenê está desenhada ao centro, dentro da moldura de um quadro pendurado na parede e com o corpo rodeado por uma boia redonda. Seu olhar se volta para o leitor. A personagem parece estar inserida em um líquido claro, e, atrás dela, há ondas que se misturam ao céu azul com nuvens. Em suas orelhas está o brinco citado no título. A autora, por meio de flechas, amplia o desenho desse objeto para que o leitor perceba que se trata de brincos em formato de conchas. O desenho do brinco é replicado no fundo do desenho, na parede quadriculada com tons de amarelo e branco em que o quadro está pendurado.

Nota-se o emprego das cores primárias amarelo e azul bem como do rosa, derivado do vermelho. As cores não possuem um tom sólido, pois ora são empregadas de forma pura, ora mescladas com o branco, adquirindo um aspecto mais claro, como se o desenho possuísse gradientes. As palavras estão escritas na cor preta. Os tons vivos chamam a atenção, sendo que o amarelo se sobressai do todo: “O amarelo irradia, ri, é a principal cor da disposição amistosa” (Heller, 2013, p. 153). Essa sensação de energia é reforçada também no desenho da protagonista, pois Dona Nenê possui um contorno rosado e arredondado que faz alusão ao brilho.

A contracapa não é a continuação da capa. Apesar de o fundo quadriculado permanecer, ao invés do amarelo há o emprego do tom azul. Segundo Dondis (1997, p. 39), o amarelo e o vermelho “tendem a expandir-se; o azul, a contrair-se”. Assim, se a capa é radiante, a contracapa é discreta, visto que o azul é mais fechado e frio do que o amarelo. Enquanto a capa apresenta a personagem Dona Nenê de corpo inteiro, a contracapa mostra apenas detalhes da protagonista e objetos que, possivelmente, pertencem a ela. Ao observar a contracapa, o leitor pode ficar curioso para descobrir mais a respeito dessa personagem.

Na contracapa, sobre o desenho de um tapete, observam-se os pés da protagonista calçados com meia e chinelo. O furo da meia, que expõe o dedo da personagem, confere à imagem tom humorado. Na frente da mulher há um móvel azul e, sobre ele, um espelho, um pente, um colar, itens de maquiagem, um anel e uma xícara. O brinco está ausente, e ao redor da personagem estão dispostos vários pontos de interrogação. Nota-se que, na contracapa, o leitor tem acesso à visão da personagem, como se enxergasse a cena de cima para baixo por meio dos olhos de Dona Nenê, ou seja, em uma cena com recorte *plongée* (Linden, 2018).

Segundo Nikolajeva e Scott (2011, p. 115), no livro ilustrado “talvez devêssemos tratar as palavras como se transmitissem primordialmente a voz narrativa, e as imagens, primordialmente o ponto de vista”. Nesse caso, além de um enquadramento que representa a personagem parcialmente e mostra somente alguns detalhes, o ponto de vista desenhado é o da própria protagonista, demonstrando a irreverência e o caráter inventivo da autora, visto que, no livro ilustrado, as imagens raramente apresentam o ponto de vista em primeira



pessoa (Nikolajeva; Scott, 2011). O exemplar aberto, com a contracapa e a capa, pode ser conferido na Figura 34.

Figura 34: Contracapa e capa de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, de Rita Taraborelli.



Fonte: Taraborelli (2018).

De forma inovadora, a segunda e a terceira capas (ou seja, o verso da capa e da contracapa) possuem desenhos. A autora optou por expor ao leitor imagens presentes e ausentes na narrativa. Nesses espaços está a análise da personagem concebida pela criadora e o predomínio das três cores primárias. Na segunda capa há o título “Dona Nenê”⁴⁶ e a personagem está desenhada de frente e de perfil. Também foram feitas anotações, como sua altura, e o desenho de uma flecha que indica “olhar penetrante”. Embaixo há alguns carimbos relacionados especialmente à culinária e indicados como “seus carimbos”: xícara, ovo, chaleira, beterraba, gotas, talheres, coração, concha e um ponto de interrogação. Na terceira capa, cuja cena está presente na narrativa, Dona Nenê é representada em tamanho maior, em diferentes ângulos e com uma lupa na mão, provavelmente à procura de seu brinco (Figura 35). O tom humorado predomina nas páginas.

Figura 35: Segunda (esq.) e terceira (dir.) capa de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.



Fonte: Taraborelli (2018).

A folha de guarda repete a informação da contracapa junto ao título. Nesse espaço estão as informações técnicas da obra. Ao lado, com o mesmo desenho da capa (mas sem as informações verbais do título), consta a autoria. Também há uma pequena dedicatória: “Para vó Du”⁴⁷ (Taraborelli, 2018, s.p.). Após todas essas informações iniciais – e depois de perceber o estilo humorado, a tipografia

⁴⁶ Durante a entrevista realizada com a autora, Rita Taraborelli explicou que as cenas fazem parte do estudo de personagem que ela realizou para criar Dona Nenê.

⁴⁷ Trata-se da avó que contou a história à autora. Essa informação foi obtida ao longo da entrevista com Rita Taraborelli.

descontraída e o desenho estilizado da autora – o leitor pode adentrar a história curioso para saber sobre o sumiço do brinco.

5.2.1 A PALAVRA EM *DONA NENÊ E O SUMIÇO DO BRINCO*

O texto verbal é mostrado ao leitor por meio de um narrador em terceira pessoa. Os parágrafos, com frases curtas, estão localizados majoritariamente na parte superior ou inferior da página, alinhados à esquerda. Como citado, a tipografia tem traços irregulares que dialogam com os desenhos, e o tamanho da fonte – grande em relação ao espaço – permite uma fácil leitura.

O enredo trata sobre Dona Nenê: uma senhora que vive em sua fazenda rodeada por sua vaca e galinhas. Um dia, ao se preparar para visitar a vizinha, a personagem nota a falta de seu brinco, presente de um querido marinheiro. Desesperada, Dona Nenê o procura por todo o lugar, até ficar exausta. Ao descansar, ela resolve tomar um pouco de leite e descobre que o brinco estava escondido no líquido: “Dona Nenê riu. E assim, quase por acidente, encontrou o seu presente!” (Taraborelli, 2018, s.p.).

Em relação ao texto verbal, há vasta pontuação, o que confere à leitura diferentes entonações: “Ela não se conformava! [...] Onde o brinco foi parar?” (Taraborelli, 2018, s.p.). Além disso, muitas orações não seguem a ordem canônica como sujeito, verbo e complemento, provocando inversões sintáticas próprias da oralidade, que podem aproximar o enredo do leitor: “Dona Nenê tirava leite todo dia. A leiteira toda cheia ficava no armário, pois geladeira ela também não tinha” (Taraborelli, 2018, s.p.). Não raro, essas inversões conferem ao texto poeticidade e geram tom fluido e com rimas: “Foi presente de um marinheiro de **bom** coração. Dizia ele que viajou o mundo **inteiro com** o presente na mão” (Taraborelli, 2018, s.p., grifos meus). As rimas podem ser percebidas em: “marinheiro”, “inteiro”, “coração”, “mão”, “bom”, “com”, ou seja, vão além da combinação entre as últimas palavras de cada oração.

Na história são percebidas as cinco etapas do modelo quinário proposto por Adam (2008). No Quadro 11 há a divisão da história, conforme orientações do autor:

Quadro 11: Estrutura da narrativa verbal de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.

Estrutura narrativa (Adam, 2008)	Dona Nenê e o sumiço do brinco
Situação inicial	A narrativa apresenta Dona Nenê, seu espaço e sua rotina.
Nó desencadeador	Dona Nenê se arruma para visitar a vizinha, mas percebe que seu brinco sumiu.
Re-ação/avaliação	Dona Nenê começa a procurar pelo brinco nas proximidades de sua casa.
Desenlace/resolução	Dona Nenê, cansada de tanto procurar, vai descansar e beber leite.
Situação final	Dona Nenê encontra o brinco dentro do leite.

Fonte: elaboração própria, baseada em Adam (2008).

Na situação inicial, o narrador aborda a protagonista: “Dona Nenê era uma senhora diferente. (Morava em um lugar em que o mar tinha cor de leite)” (Taraborelli, 2018, s.p.). Os verbos no pretérito imperfeito indicam que se trata



de uma história que aconteceu no passado, como se o narrador retomasse lembranças. O fato de a protagonista morar em um local em que “o mar tinha cor de leite” pode acarretar diferentes leituras, visto que se trata de uma comparação polissêmica: se o mar é azul e o leite é branco, qual a cor do mar? Dona Nenê é “diferente” porque mora em um local incomum? Além da brincadeira que a afirmação pode causar, há dois elementos da história que são revelados ao leitor: o mar e o leite. Ainda que, em uma primeira leitura, a única coisa que tenham em comum seja a liquidez, na história esses dois elementos ganham novos sentidos. Destaca-se ainda a aproximação sonora entre o final dos vocábulos “diferente” e “leite”.

Em seguida, mais informações da rotina e da vida de Dona Nenê são trazidas. Sabe-se que a protagonista vive em um local sem televisão, computador, celular e geladeira. Também é possível inferir – com a ajuda das imagens – que ela mora em um sítio, pois, apesar de viver sozinha, “tinha uma vaca e várias galinhas” (Taraborelli, 2018, s.p.). Além disso, o narrador explica que a protagonista tirava leite todos os dias. Assim, o termo “leite” reaparece na história, dessa vez, sem provocar metáforas, mas reforçando a sua importância na construção narrativa.

Durante o nó desencadeador há mudança no ritmo. Antes os verbos eram empregados no pretérito imperfeito, pois indicavam ações costumeiras e repetidas. No entanto, ainda na primeira frase, há a presença dos verbos “ir” e “sentir” no pretérito perfeito, indicando uma ação pontual: “Dona Nenê **foi** se arrumar para visitar a vizinha” e “Ao se olhar no espelho, **sentiu** falta de algo” (Taraborelli, 2018, s.p.). Assim, o leitor pode perceber que ocorre mudança no ritmo da história.

Ainda no nó desencadeador, o narrador parece fazer uma interrupção na narrativa de Dona Nenê para explicar a história do brinco. A impressão provocada pela leitura é de que há uma história dentro da outra, como se Dona Nenê estivesse pausada enquanto o narrador conta outra história – a do brinco: “Era um brinco na forma de concha que Nenê ganhou quando era jovem. Foi presente de um marinheiro de bom coração. Dizia ele que viajou o mundo inteiro com o presente na mão” (Taraborelli, 2018, s.p.).

Após essa pausa explicativa, a narrativa retoma o enfoque nas ações da protagonista. Assim, na re-ação/avaliação, Dona Nenê começa a procurar pelo objeto. A personagem desconfia que as galinhas comeram seu brinco: “Mirou as galinhas e logo suspeitou. Comeram o brinco pensando que fosse milho. [...] Será que o brinco virou ovo? Ou foi parar dentro de um ovo?” (Taraborelli, 2018, s.p.). Há uma ênfase no inconformismo da protagonista que não consegue localizar o objeto. A frase também pode remeter à famosa pergunta: “quem nasceu primeiro, o ovo ou a galinha?”, ativando os conhecimentos de mundo do leitor. Destaca-se ainda a brincadeira sonora proporcionada pela assonância com a letra /o/: “**o** brinco **virou** **ovo**? **Ou** **foi** [...]?”.

Assim como no início da narrativa, essa parte da história apresenta outra frase com parênteses: “O brinco havia misteriosamente sumido e Nenê não aceitava. (Ficou ali pensando por onde é que o marinheiro viajava)” (Taraborelli, 2018, s.p.). Esse sinal de pontuação chama atenção por ser incomum nos livros ilustrados e relacionar-se com a abertura da história. Nos dois parênteses do texto verbal há a presença de palavras ligadas ao enredo: antes havia o “leite”



e o “mar”; agora, o “marinheiro”. Os termos empregados são uma forma de fornecer pistas ao leitor sobre a localização do objeto e, no caso da última frase citada, podem gerar sentidos polissêmicos, pois o leitor infere que há uma relação de afeto e de saudade entre Nenê e o marinheiro. Talvez a importância do brinco esteja atrelada às memórias desse relacionamento.

No desenlace, a narrativa fornece uma pista sobre a passagem temporal: assim como a história iniciou com Nenê tirando leite de vaca pela manhã, ao final do mesmo dia ela está exausta devido à busca pelo brinco: “O dia chegava ao fim e Dona Nenê estava impaciente. O mistério persistia em sua mente” (Taraborelli, 2018, s.p.). Cansada, a protagonista resolve descansar e tomar um copo de leite. Novamente há menção à bebida citada no início da narrativa: “Só lhe restava beber um pouco de leite” (Taraborelli, 2018, s.p.). Nessa parte da história as palavras brincam com a sonoridade por meio das rimas: “impaciente”, “mente”, “leite”.

Ao virar a página, na situação final, uma pista é revelada ao leitor: “... e junto com o leite, saiu um barulho” (Taraborelli, 2018, s.p.). As reticências que iniciam a oração dão continuidade à frase da página anterior, conectando um acontecimento a outro. Além disso, a autora emprega o verbo “sair”, gerando uma personificação para o termo “barulho”: ao invés de afirmar que o brinco saiu junto com o leite, o narrador brinca com o imaginário do leitor. Há também uma onomatopeia junto ao desenho – “tic tic tic tic...” (Taraborelli, 2018, s.p.) – que confere sonoridade ao que é narrado. Para complementar o tom de brincadeira da história, o narrador, pela primeira vez, abre espaço para um discurso direto da personagem, introduzindo sua fala com um verbo dicendi de pergunta(-Garcia, 1985): “Dona Nenê perguntou curiosa: – Tá vivo, seu leite?” (Taraborelli, 2018, s.p.).

Por fim, o leitor infere que o brinco estava dentro do leite e a história termina com Dona Nenê reavendo o objeto perdido. O final pode gerar surpresa no leitor, pois, apesar das pistas deixadas ao longo da história, muitos podem achar o desfecho inesperado. Na última frase, o tom de alegria, a exclamação e a rima conduzem ao fechamento da história: “Dona Nenê riu. E assim, quase por acidente, encontrou o seu presente!” (Taraborelli, 2018, s.p.).

Apesar da conclusão do enredo, o livro apresenta uma segunda parte ao leitor. Não se trata de uma história, mas de uma atividade relacionada ao enredo lido, intitulada “Dona Nenê e o ovo fresco”. Nessa parte, a vizinha se dirige à casa da protagonista para perguntar como saber quando os ovos estão frescos. Assim, Nenê, ao mesmo tempo em que sana as dúvidas da amiga, convida o leitor a fazer experimentos em casa com esse alimento para saber se o ovo está adequado para o consumo. Apesar de repetir os personagens, manter os traços e até mesmo as rimas da história, essa parte não se configura como uma narrativa, pois trata-se de um elemento paradidático⁴⁸ presente no livro.

⁴⁸ Durante a entrevista realizada com Rita Taraborelli, a autora explica que a editora sugeriu colocar algo no final do livro para conferir aspecto educativo à história e facilitar a aprovação no PNLD, logo, Taraborelli pensou na ideia de trabalhar com os ovos, já citados ao longo da narrativa.



5.2.2 A IMAGEM EM *DONA NENÊ E O SUMIÇO DO BRINCO*

A técnica de lápis de cor e carimbos e o uso de papel com textura compõem a ilustração da obra. Apesar de a textura não poder ser sentida pelo tato, por meio do olhar o leitor percebe que se trata de uma superfície irregular e rugosa, o que realça o fazer manual do desenho. Segundo Dondis (1997, p. 42), a textura é um elemento visual que substitui outros sentidos, como o tato, porém “podemos apreciar e reconhecer a textura tanto através do tato quanto da visão, ou ainda mediante uma combinação de ambos”.

A autora opta por fazer desenhos estilizados e que se aproximam do público infantil. As figuras são desenhadas com pouca sombra e com contorno, de modo que parecem mais planas do que tridimensionais. A imagem não tem a intenção de representar os personagens, cenários e objetos de forma realista; assim, em muitas páginas, há tom *nonsense*, o que confere graça à história, conforme será analisado ao longo deste subcapítulo. O tipo de ilustração é considerado por Oliveira (2008a) como figurativo não-realista.

Ao longo das cenas há uma brincadeira com os “carimbos de Dona Nenê”. Além dos desenhos, diversos carimbos estão espalhados pelos espaços da página, preenchendo vazios e acrescentando elementos ao enredo. Assim, a maioria das folhas, além de coloridas, apresenta vasta informação visual. A composição dos elementos e as técnicas utilizadas reforçam o trabalho manual.

Na situação inicial, Dona Nenê está desenhada no lado esquerdo da folha dupla e sua orelha exposta permite perceber que ela está usando brincos. Ao lado direito está a figura de sua vaca. O destaque da primeira imagem é o cenário, visto que se trata do ambiente onde toda a história decorre. Predomina o verde, pois é o tom da grama, dos arbustos e da árvore. Ao fundo, há montanhas amarelas – que remetem aos mesmos formato e cor do leite – e um céu azul. No chão há a cor branca. A protagonista e a vaca estão desenhadas de modo paralelo, na horizontal, e voltadas para o lado esquerdo da página, conduzindo o leitor a direcionar seu olhar para o texto localizado na parte inferior, como pode ser conferido na Figura 36.

Figura 36: Situação inicial de *Dona Nenê e o sumiço do brinco* com o cenário do sítio.



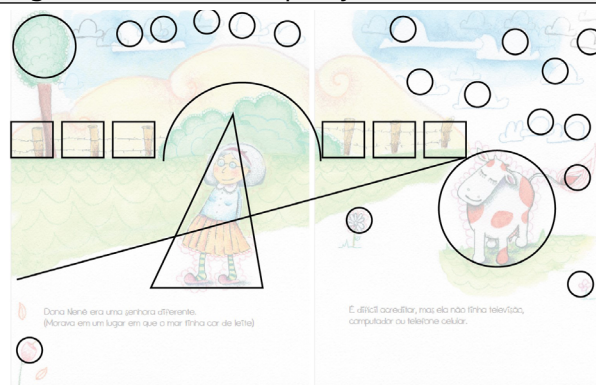
Fonte: Taraborelli (2018, s.p.).

Alguns autores criam desenhos com base em figuras geométricas (Oliveira, 2008a). Quando estão presentes o círculo, o quadrado e o triângulo, ocorre o que o autor intitula “tríade do olhar”. Na obra de Taraborelli (2019) essas formas aparecem de forma sutil, pois “quando essa construção se torna aparente e demasiadamente presente na ilustração, perde nesse instante sua função” (Oliveira, 2008a, p. 60).



Na Figura 37 há um esquema de como as formas geométricas podem ser verificadas na construção da cena inicial da narrativa. Destaca-se que os elementos da natureza (árvore, vaca, nuvem, flor e arbusto) possuem forma arredondada, enquanto a personagem Dona Nenê e a cerca (criação humana) têm o formato reto do quadrado e do triângulo. A linha do horizonte é alta, pois está localizada na parte superior da página. O chão branco faz um movimento ascendente diagonal, conduzindo o olhar do leitor para a próxima página. Também é possível notar que a protagonista e o animal possuem contorno arredondado ao redor de suas figuras, como uma aura colorida. A composição do cenário guia o leitor. O olhar do leitor percorre a protagonista, o animal e o cenário para, depois, virar a página. Nota-se também um equilíbrio na página dupla, visto que há duas figuras geométricas maiores – o triângulo e o círculo – localizadas de forma paralela no centro de cada uma das páginas. Os elementos do cenário são menores e fazem parte do fundo da imagem, como se envolvessem as figuras principais.

Figura 37: Formas geométricas na composição de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.



Fonte: elaboração própria com base em Taraborelli (2018, s.p.).

Na situação inicial, o que prevalece é o cenário do sítio. Assim, na página dupla seguinte, Dona Nenê se aproxima da vaca para tirar seu leite e a imagem gera uma brincadeira com esse líquido: ao mesmo tempo em que Dona Nenê deposita a bebida no balde, uma nuvem de leite se conecta com a leiteira⁴⁹ que está na prateleira do lado direito da página. Há, portanto, a representação do percurso do leite, que sai da natureza (página da esquerda) para chegar até o lar da personagem (página da direita). Esse percurso cria uma trilha visual no desenho – similar, inclusive, à sequência de Fibonacci⁵⁰ –, de forma que essa linha invisível que permeia a cabeça da vaca, o rosto da protagonista e o líquido do leite “torna mais fácil o olhar das crianças” (Oliveira, 2008a, p. 125). Além disso, na representação da bebida, um pequeno barquinho com um marinheiro parece navegar no líquido, o qual fornece ao leitor atento uma pista visual que conduz à próxima fase da narrativa (Figura 38).

⁴⁹ Visualmente, o formato se assemelha a uma chaleira, mas, no texto, o narrador chama de leiteira. Na entrevista, a autora afirma que “Quando o livro foi publicado minha avó reclamou que eu desenhei um bule e não uma leiteira”.

⁵⁰ A sequência de Fibonacci é uma sucessão infinita de números que obedecem a um padrão em que cada elemento subsequente é a soma dos dois anteriores.

Figura 38: Situação inicial como sumiço do brincoe a linha que remete à sequência de Fibonacci.



Fonte: elaboração própria com base em Taraborelli (2018, s.p.).

Nessa parte da história, a linha do horizonte, diferente da cena anterior, está mais baixa. Além disso, o fundo branco permanece em alguns espaços, provocando contraste com as figuras coloridas. O retângulo do lado direito não se relaciona de forma proporcional com as figuras da página da esquerda e se destaca por apresentar a cor vermelha, que, por ser quente, contrasta com o azul e o verde predominantes até então. Há oposição entre as cores dos elementos da natureza (verde e amarelo) e a dos objetos e construções humanas (vermelho).

O nó desencadeador conta com uma mudança visual considerável na narrativa. Dona Nenê não aparece mais ao ar livre, mas dentro de uma moldura que remete ao formato de um espelho. Do lado de fora da moldura, predomina o tom esverdeado; do lado de dentro, junto à protagonista, há o tom avermelhado, promovendo contraste: “cores que estão umas diante das outras [no círculo cromático] constituem as chamadas cores complementares” (Heller, 2013, p. 271). O enfoque da página dupla é a ação da personagem olhando-se no espelho: na esquerda há destaque para seus olhos no reflexo, como se ela procurasse por algo; na direita sua boca está aberta, como se estivesse assustada.

Devido ao formato oval do espelho, à abertura da boca e aos óculos arredondados, é possível que, na segunda cena, alguns leitores façam conexões intertextuais entre o rosto da protagonista e o quadro *O grito*, de Edvard Munch, que dialoga com o susto de Dona Nenê. Uma diferença é que, se por um lado o homem do retrato expressionista segura o rosto com as mãos, no livro de Taraborelli a mão da protagonista segura o espelho que reflete seu rosto. No canto inferior direito também está desenhada uma flecha saindo das orelhas da protagonista, que aponta para o brinco em formato de concha rodeado por pontos de interrogação, conforme apresentado na Figura 39. Com isso, o leitor infere que o brinco sumiu.

Figura 39: Nó desencadeador (esq.) e intertextualidade com o quadro de Munch (dir).



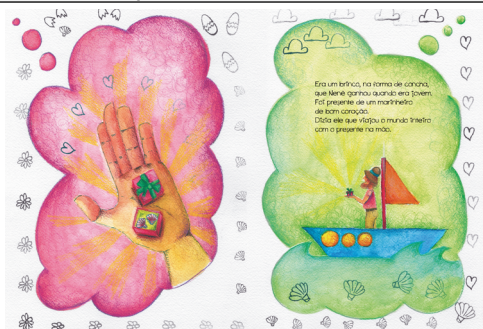
Fonte: elaboração própria com base em Taraborelli (2018, s.p.).



Após a situação tensa, a narrativa realiza uma pausa em relação à história de Dona Nenê para apresentar visualmente as memórias acerca do brinco perdido. O ritmo da história passa por uma variação para indicar mudança no conflito, o que, segundo Oliveira (2008, p. 57), configura-se como “um harmonioso choque entre duas ideias opostas”. Os desenhos também estão inseridos em molduras que, apesar de repetirem as cores avermelhadas e esverdeadas do desenho anterior, são mais arredondadas do que as anteriores e remetem a balões de pensamentos. Segundo Necyk (2007) e Oliveira (2008a), o livro infantil pode incorporar a linguagem de outras mídias, sendo mais comum a das histórias em quadrinhos.

Na folha da esquerda, uma mão estendida mostra a pequena caixa de presente que envolve os brincos. Nessa imagem novamente o leitor é convidado a olhar para a cena em um enquadramento diferente, de cima para baixo, com o olhar do personagem (Linden, 2018). Na folha da direita a cena é representada por outro ângulo, e o desenho indica que o dono da mão anterior é o marinheiro que, dentro de seu pequeno barco, segura o presente para Dona Nenê. Há uma relação entre esse barquinho e o outro que apareceu velejando sobre o leite durante a situação inicial da narrativa. Além disso, o fundo branco é decorado com carimbos de coração, nuvem, flor, ovo e concha, como se a protagonista lembrasse com carinho do marinheiro e seu presente (Figura 40).

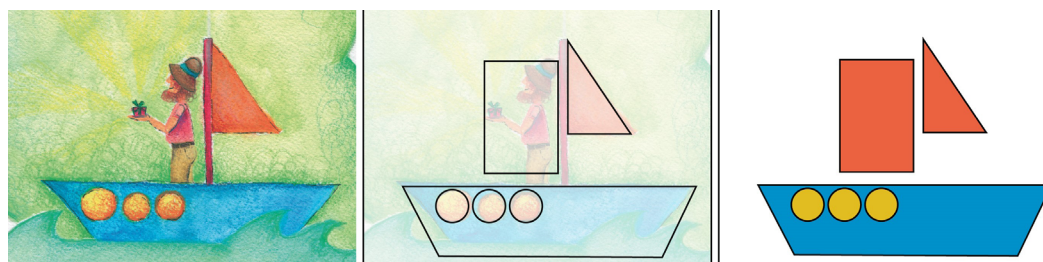
Figura 40: Cena do marinheiro com o presente e no barco em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.



Fonte: Taraborelli (2018, s.p.).

Ainda em relação à cena descrita, a página com o personagem masculino também apresenta formas geométricas básicas: triângulo, círculo e retângulo. As próprias cores usadas no barco compõem a tríade primária: vermelho, amarelo e azul (Figura 41). Assim, a partir dos sentidos evocados pela junção de cores e formas primárias, o leitor também pode inferir que o presente dado pelo marinheiro é o acontecimento primário que desencadeou toda a narrativa do livro. Portanto, a história não segue uma linearidade.

Figura 41: Cena do barco do marinheiro em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.



Fonte: elaboração própria com base em Taraborelli (2018, s.p.).

Na re-ação, Dona Nenê começa a procurar pelo brinco. Os pontos de interrogação são constantes ao longo das imagens, visto que o enfoque dessa fase da história é a busca da personagem pelo objeto. Na primeira página, o enquadramento revela o olhar curioso das galinhas que conduzem o leitor até os pés de Dona Nenê (Figura 41). O cenário do sítio, desenhado no início da narrativa, é retomado, como se a personagem precisasse percorrer novamente os caminhos trilhados para conferir se deixou o brinco cair em algum local.

Duas páginas depois, a protagonista é desenhada só com metade do rosto e seus óculos refletem imagens de galinhas. O leitor infere que Dona Nenê acredita que seu brinco está com alguma das aves, como pode ser conferido na Figura 41. Há uma brincadeira com o enquadramento: antes somente os pés da protagonista foram desenhados, depois apenas metade de seu rosto, o que permite ao leitor preencher os vazios da imagem. Consoante a Oliveira (2008a, p. 37), “o espaço imaginário entre o visto e o não-visto é a área preferencial de atuação do ilustrador ante sua inexorável referência a um texto literário”. Outrossim, conforme a Figura 42, nota-se que as linhas invisíveis da imagem, por meio do olhar das galinhas do gramado, conduzem o leitor até Dona Nenê e depois, com as galinhas posicionadas dentro do reflexo dos óculos, guiam o olhar para o centro do rosto da protagonista.

Figura 42: Algumas cenas da re-ação em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.



Fonte: elaboração própria com base em Taraborelli (2018, s.p.).

Na página dupla seguinte, Dona Nenê surge abrindo o bico da galinha e olhando atenta dentro do animal a fim de conferir se alguma ave comeu o brinco. Há flechas desenhadas saindo de suas orelhas em direção a pontos de interrogação, como se o desenho reforçasse a dúvida sobre a localização do acessório. Ainda na mesma página dupla, ovos quebrados estão desenhados espalhados pelo gramado, indicando que Dona Nenê resolveu espiar não apenas os bicos das galinhas como também o conteúdo de seus ovos.

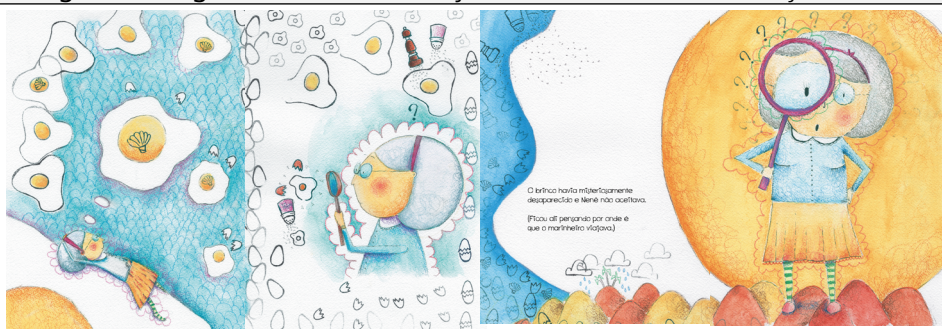
A partir de então, conforme demonstrado na Figura 42, Nenê parece ter certeza de que o brinco está com alguma galinha ou dentro de algum ovo, pois as imagens reforçam sua busca incansável pelo acessório, como se ela estivesse delirando. O *nonsense* permeia a visualidade, como, por exemplo: a) quando metade de um ovo é representada em meia página; b) no momento em que a protagonista, com uma lupa na mão, é desenhada pisando em ovos; c) quando Nenê se deita em cima de um ovo aberto e começa a imaginar seu brinco dentro de outro ovo.

Os diferentes enquadramentos e a repetição dos ovos em diferentes formas – aberto, fechado, só com a casca, quebrado, em forma de carimbo – permitem que o leitor, assim como a protagonista, também se sinta perdido e tente pro-

curar pelos detalhes da imagem onde o brinco poderia estar localizado. O ritmo da história passa a ser mais frenético, tal como os pensamentos da protagonista que, em analogia à música, estão em *crescendo* (Oliveira, 2008a).

O tom de azul, ainda que compartilhe espaço com o amarelo do ovo, é predominante. Diferente do verde, que indica o local físico do sítio, o azul representa os pensamentos confusos de Nenê (Figura 43). Do mesmo modo, os traços arredondados estão presentes em quase todas as figuras dessa parte, o que se relaciona com os próprios pensamentos e memórias, que costumam gerar imagens irregulares e indefinidas. Segundo Dondis (1997, p. 17), “muitas coisas no meio ambiente parecem não ter estabilidade. O círculo é um bom exemplo”. Essa instabilidade é reforçada, por exemplo, pelo formato dos ovos, construídos de forma sinuosa.

Figura 43: Algumas cenas da re-ação em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.

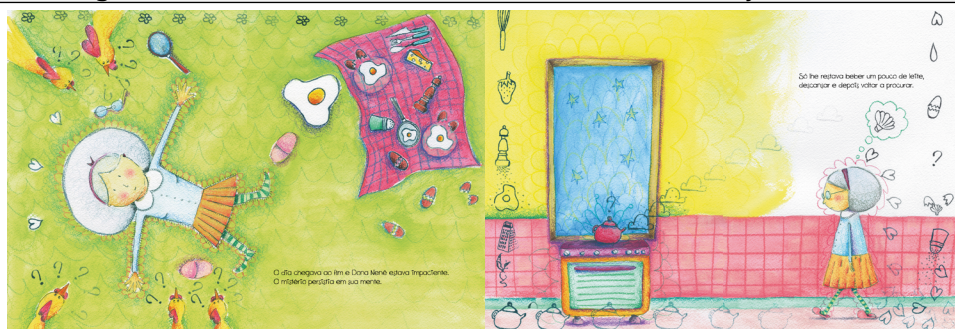


Fonte: Taraborelli (2018, s.p.).

Quando Dona Nenê para de pensar sobre onde o brinco poderia estar, o azul do delírio volta a ceder espaço ao verde da realidade. Acontece, então, o desenlace da narrativa: cansada de tanto pensar e procurar, a personagem se deita exausta no gramado. De cima para baixo, o leitor visualiza a cena da personagem não mais rodeada por pensamentos, mas por elementos reais, como as galinhas e os ovos postos em cima de uma toalha estendida no gramado. Dona Nenê, sem os óculos, olha para o leitor aflita, como em um pedido de ajuda (Figura 43).

Depois, a personagem se levanta e adentra o espaço interno de sua casa. Sua postura voltada para baixo reforça a desolação. Ela ainda pensa no brinco, como pode ser percebido pelo balão que sai de sua cabeça; no entanto, talvez por estar muito cansada, não mergulha mais no mesmo delírio que ocorre na re-avaliação. Nenê caminha em direção ao lado esquerdo, o que guia o olhar não para a página seguinte, mas para a leiteira que está em cima do fogão. Desse modo, o livro, como uma pista, convida o leitor a rememorar os acontecimentos das páginas anteriores, que ocorreram durante o dia, antes de revelar, na página seguinte, onde está o brinco (Figura 44).

Figura 44: Cenas do desenlace em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.

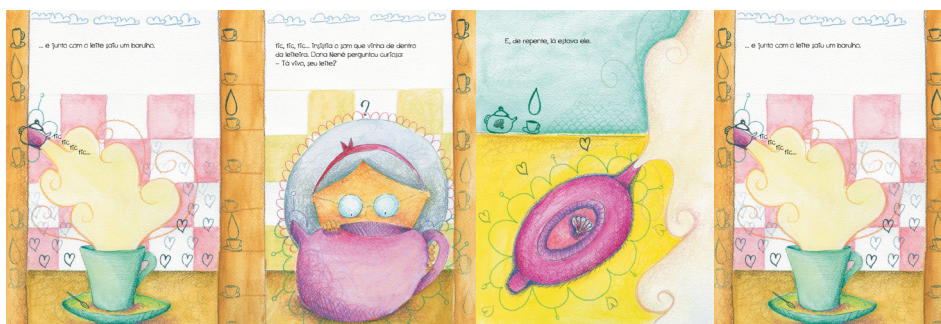


Fonte: Taraborelli (2018, s.p.).

Na situação final, o desenho conta com uma mudança na proporção: a leiteira parece ser pequenina em comparação à xícara enorme e à própria quantidade de leite que sai do utensílio. Segundo Dondis (1997, p. 43), “todos os elementos visuais são capazes de se modificar e se definir uns aos outros. O processo constitui, em si, o elemento daquilo que chamamos de escala”. Nesse sentido, o líquido ganha destaque e é novamente representado por meio de uma nuvem aquosa que remete ao início da história. Na página ao lado, a leiteira é representada em tamanho maior, e Dona Nenê espia para dentro dela ao ouvir um barulho, como se desconfiasse que o brinco está em seu interior.

Na última página dupla, o enquadramento do desenho faz com que a parte interna da leiteira seja relevada: o brinco finalmente aparece e, de forma surreal, o leite continua saindo do utensílio e toma conta de parte da folha, conduzindo o leitor à última cena. No fechamento, Dona Nenê, sorridente, pensa no marinheiro ao mesmo tempo em que observa o brinco em suas mãos. A leiteira, pendurada por um fio, desce até a personagem e uma gota de leite gigante revela o brinco contido no interior do líquido. A flecha com os pontos de interrogação, que costumavam sair de sua orelha, agora está direcionada para a mão da protagonista e para o tão procurado objeto que ela carrega entre os dedos (Figura 45).

Figura 45: Cenas da situação final de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.

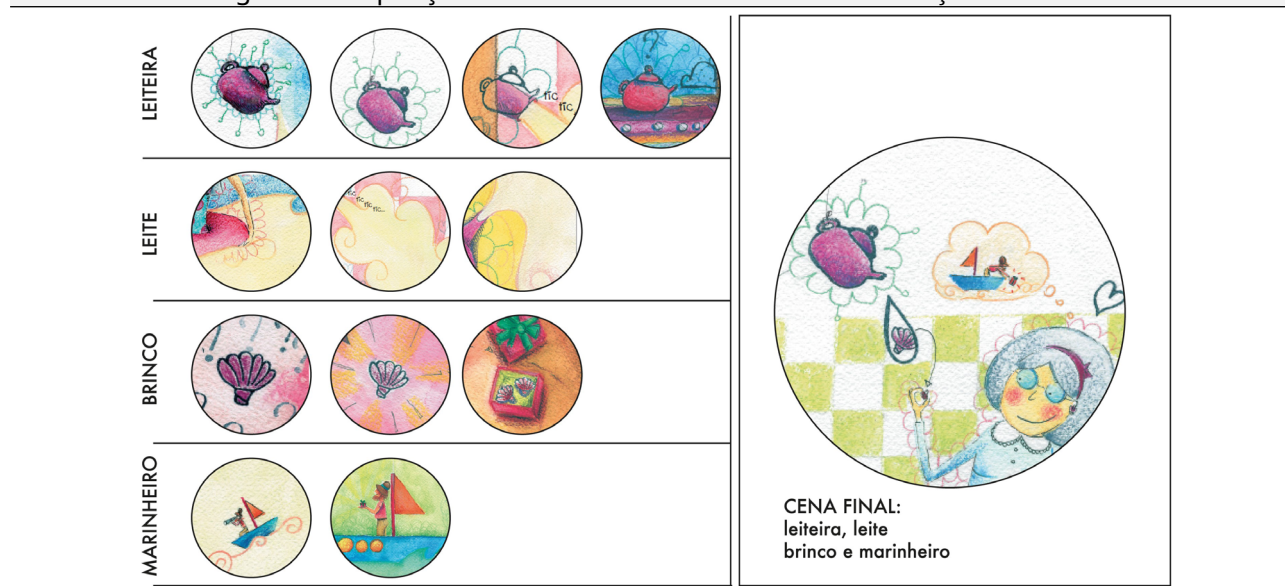


Fonte: Taraborelli (2018, s.p.).

Em relação à visualidade, entende-se que o livro fornece diversas pistas ao leitor ao longo da narrativa por meio da repetição de elementos. A forma ondulada do leite, a leiteira, o marinheiro e o barco aparecem continuamente durante as cenas e simbolizam a ligação que existe entre essas figuras, visto que o brinco que Dona Nenê ganhou do marinheiro estava o tempo todo perdido dentro da leiteira que aparece no início da história. O próprio formato de concha do brinco está conectado à ideia de “mar” e “marinheiro”. Na Figura 46,

visualiza-se a repetição dos mesmos elementos ao longo da história e a cena final, com todos eles desenhados na mesma página, como em um encontro.

Figura 46: Repetição de elementos em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.



Fonte: elaboração própria com base em Taraborelli (2018, s.p.).

Além dessas figuras, os carimbos preenchem as páginas: corações, conchas, nuvens, gotas, ovos, flores e xícaras aparecem ao longo da narrativa e também formam uma espécie de campo semântico visual do enredo da obra analisada (Figura 47). Os carimbos, junto à textura e à técnica de lápis de cor, conferem ao desenho marcas de trabalho manual, dialogando com a própria ambientação rural e pouco tecnológica⁵¹ onde Dona Nenê mora.

Figura 47: Carimbos espalhados pelas páginas do livro.



Fonte: elaboração própria com base em Taraborelli (2018).

Outra característica é a forma como as proporções são empregadas na história. Os desenhos não estabelecem relação com a realidade, de forma que o leitor embarca em uma aventura pelo surreal e percorre cenas com ovos gigantes, leiteiras minúsculas, utensílios que não sofrem o efeito da gravidade, leite que sai da vaca direto para o armário da cozinha e protagonista que consegue deitar sobre o ovo frito gigante. Nesse jogo de proporções, são criados enquadramentos inovadores, pois o leitor consegue visualizar um mesmo objeto por diferentes ângulos ou, então, localizar a protagonista no desenho unicamente por meio de suas pantufas. Dessa forma, o desenho mostra tanto a cena no nível macro – como a ambientação do sítio – quanto nos pormenores – como o interior da leiteira.

Destaca-se que as páginas possuem vasta quantidade de formas, carimbos, cores e informações. Ainda assim, é possível encontrar uma estrutura organi-

⁵¹ Essa ideia é reforçada pelo fato de que a protagonista sequer possui geladeira.

zada da imagem por meio das formas geométricas que guiam a construção do desenho. Segundo Dondis (1997), a sintaxe visual não somente existe como também sua característica dominante é a complexidade. Desse modo, mesmo que o livro seja desafiador por esconder minúcias, os detalhes presentes na imagem revelam sentidos que, a cada leitura, são renovados.

5.2.3 ENLACE NARRATIVO EM *DONA NENÊ E O SUMIÇO DO BRINCO*

Em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, o texto escrito (que ora está na parte superior, ora na parte inferior da página) dialoga com as imagens e, às vezes, abre espaço para a presença unicamente da visualidade. A relação entre imagem e palavra ocorre de diferentes maneiras conforme o andamento da história. No livro analisado, o enlace se desenvolve por meio do design gráfico: “Podemos afirmar que o design é o grande elo de sustentação da ilustração e, consequentemente, do livro” (Oliveira, 2008a, p. 64).

Na situação inicial, como mencionado, Dona Nenê é representada em seu sítio. O texto verbal explica que ela “Morava em um lugar em que o mar tinha cor de leite” (Taraborelli, 2018, s.p.). Não há no desenho indicação da presença de mar no cenário, no entanto o chão esbranquiçado pode estar relacionado à frase do narrador. Desse modo, há uma lacuna que não é explicada nem pela palavra nem pela imagem e que abre espaços para o leitor construir sua própria interpretação.

Ainda no início, o narrador afirma que Dona Nenê “se divertia em seu quintal. Mas nunca sozinha, tinha uma vaca e várias galinhas” (Taraborelli, 2018, s.p.). Em partes, a imagem repete o que está escrito, pois representa a protagonista junto aos animais citados. O conceito de diversão contido no texto verbal aparece na imagem por meio dos elementos que rodeiam Dona Nenê enquanto ela sorri: ovos abertos e fechados, ovos fritos, ovos cozidos, leiteira pendurada por uma fina corda, gotas de leite, sal e pimenta. Assim, a proposta de diversão contida na imagem está relacionada com a alimentação que provém dos animais que fazem companhia à Nenê. Como se trata de uma senhora, a diversão criada visualmente pode ser diferente daquela que a criança leitora possui em seu imaginário, afinal “É difícil acreditar, mas ela não tinha televisão, computador ou telefone celular” (Taraborelli, 2018, s.p.).

Durante o nó desencadeador ocorre mudança tanto na palavra quanto na imagem. A ilustração mostra Dona Nenê dentro de uma moldura inexistente até então. As frases não abordam mais a rotina da protagonista, mas o acontecimento único que provoca o desenvolvimento da história. Os parágrafos, antes localizados no chão ou no céu das imagens, agora estão dentro da mesma moldura que a protagonista, relacionando-se mais diretamente com o desenho devido à diagramação da página.

Ao abordar a história do brinco, o narrador realiza uma pausa no texto verbal e há, inicialmente, apenas uma imagem: em um balão de pensamento, está a mão do marinheiro segurando o presente. Sem ler as palavras, o leitor pode sentir dificuldade para identificar a cena: o que é o presente? De quem é a mão? A imagem provoca suspense na história, especialmente por estar desacompanhada do texto verbal. A explicação acontece na página seguinte: “Foi presente e um marinheiro de bom coração” (Taraborelli, 2018, s.p.). Assim, se antes o



desenho causava surpresa no leitor e apresentava um ponto de vista diferente a respeito do presente (a figura da mão do marinheiro), na cena seguinte a imagem repete o conteúdo das palavras de forma quase literal (a figura do marinheiro em seu barco). Essa página serve de exemplo à relação de redundância, visto que, mesmo que conteúdos idênticos sejam impossíveis, “os conteúdos narrativos se encontram – total ou parcialmente – sobrepostos” (Linden, 2018, p. 120).

Na re-ação, o mesmo sítio da situação inicial volta a aparecer. Por meio dos pontos de interrogação que acompanham a imagem, o leitor pode perceber que Dona Nenê procura por algo. O texto escrito contribui com o entendimento do leitor quando o narrador questiona: “Onde é que o brinco foi parar?” (Taraborelli, 2018, s.p.). Conforme a Figura 48, os carimbos com os pontos de exclamação se deslocam do texto escrito e fazem parte da composição visual, como um elemento gráfico que pertence não somente às palavras, mas também às imagens. Há, portanto, uma junção entre as duas linguagens, o que Linden (2018, p. 69) denomina de conjunção, em que “textos e imagens já não se encontram dispostos em espaços reservados, e sim articulados numa composição geral”.

Figura 48: Elementos de pontuação presentes na imagem.



Fonte: Taraborelli (2018, s.d.).

Ainda no desenlace, a autora intercala páginas sem palavras com páginas em que imagem e palavra coexistem. O texto verbal, diferente do início, em que estava estático e localizado em algum canto superior ou inferior da página, agora parece se mesclar ainda mais com o desenho. Segundo Linden (2018, p. 84), “quanto mais o tipo de diagramação se impõe claramente nas primeiras páginas, mais o efeito de ruptura se revela eficaz”. Conforme a Figura 48, a protagonista começa a pensar onde o ovo foi parar, de forma que tanto a voz do narrador quanto os próprios pensamentos de Dona Nenê estão inseridos em um balão de pensamento: “Será que o brinco virou ovo? Ou foi parar dentro de um ovo?” (Taraborelli, 2018, s.p.).

Duas páginas depois, a palavra não apenas se mescla com a imagem como também está disposta em um formato diferente e circular. A frase “As galinhas não entenderam nada...” (Taraborelli, 2018, s.p.) não está inserida no balão de pensamento, mas contorna a figura do balão. Além disso, o fato de a escrita não estar reta, possuir reticências e estar misturada aos demais elementos da imagem torna a leitura da frase mais pausada e com menos contraste (Figura 49). Segundo Linden (2018), nesse tipo de diagramação uma instância participa da outra em uma expressão plástica.



Figura 49: Texto verbal em um balão de pensamento (esq.) e contornando o balão (dir.).



Fonte: Taraborelli (2018, s.p.).

Ainda nessa etapa da narrativa, virando a folha, uma imagem sem texto escrito toma conta de uma página dupla. Assim, a interpretação parte unicamente daquilo que o leitor visualiza da imagem. Os balões de pensamento adquirem formato de ovo, o que permite inferir que Dona Nenê passou a procurar pelo brinco nos ovos das galinhas. Segundo Linden (2018, p. 48), “o livro ilustrado goza de liberdade suficiente para permitir combinar texto narrativo e balões ligados à personagem, o que evita a densidade e um diálogo em estilo direto e cria efeitos cômicos”.

Na página dupla seguinte, o parágrafo está disposto dentro da clara de um ovo aberto: “O brinco havia misteriosamente desaparecido e Nenê não aceitava. (Ficou ali pensando por onde é que o marinheiro viajava)” (Taraborelli, 2018, s.p.). Aumentando os sentidos da informação verbal, a imagem surpreende ao mostrar Dona Nenê com uma lupa gigante encarando o leitor. Atrás dela está a gema de um ovo enorme, e, ao mesmo tempo, a personagem está em pé sobre pequeninos ovos. A imagem, portanto, não é redundante com a escrita, pois apresenta um ponto de vista diferente do que está contido nas frases. Desse modo, há uma relação de disjunção entre as instâncias de linguagem, pois, ainda que o texto verbal e o visual não entrem em contradição, nessa página não é possível detectar pontos de convergência (Linden, 2018). Pela imagem, diferente do que consta na escrita, Dona Nenê não é representada pensando no marinheiro; ao contrário, está em uma postura ativa, encarando o leitor à procura do objeto.

No desenlace, o texto verbal fornece uma dica temporal: “O dia chegava ao fim” (Taraborelli, 2018, s.p.). Assim, na página seguinte, Dona Nenê entra na sua cozinha em busca de um pouco de leite para beber. Na janela, dialogando com o texto escrito, o céu noturno e estrelado indica que anoiteceu. A diagramação do texto volta a assimilar-se à do início do livro, com o texto verbal novamente separado do visual, indicando uma ciclicidade.

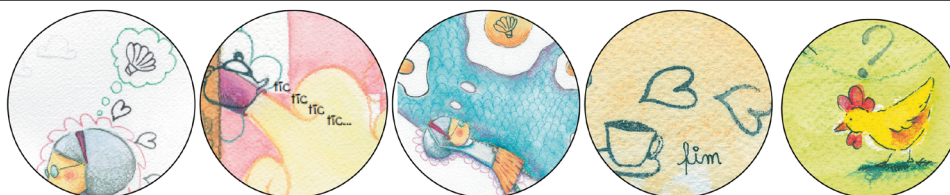
Na situação final, os desenhos, como em um *zoom*, enfocam nos detalhes dos utensílios de cozinha e no leite que sai da leiteira. A impressão é de que o leitor está cada vez mais próximo do local em que o brinco pode estar, visto que, em seguida, o narrador afirma: “E de repente, lá estava ele” (Taraborelli, 2018, s.p.). Em nenhum momento está escrito que Dona Nenê encontrou o brinco, mas a forma como o narrador conduz a narrativa e os desenhos que mostram progressivamente o aparecimento do objeto fazem o leitor entender que o acessório foi encontrado. Há, portanto, uma complementariedade entre as duas linguagens, visto que o sentido emerge da relação entre texto verbal e visual (Linden, 2018).

Ao final, a imagem de fechamento representa Dona Nenê sorridente, pensando no marinheiro e com o brinco na mão. O texto escrito reforça o final feliz da história: “E assim, quase por acidente, encontrou o seu presente!” (Taraborelli, 2018, s.p.). Também há a palavra “fim” escrita no canto superior direito da folha, em uma tipografia manual, indicando o fechamento da narrativa.

Além disso, a onomatopeia “tic tic tic tic...” é um elemento verbal que se mescla ao visual. Cada uma das quatro palavras “tic” está disposta embaixo da outra e no sentido diagonal, como se acompanhasse o movimento do leite que sai da leiteira em direção à xícara. Assim como os pontos de interrogação, esse elemento também se une à linguagem visual das imagens. Ainda, segundo Necyk (2007, p. 64), numa onomatopeia, “enquanto a palavra é lida, sua representação gráfica expressa visualmente o som e o efeito produzidos, de acordo com a cena e a ação que a imagem descreve”.

Desse modo, destaca-se novamente a aproximação entre a obra analisada e as histórias em quadrinhos (Figura 50). Os balões de pensamento, as molduras em que a personagem é inserida, as onomatopeias e o “fim” escrito na última página são comuns nesse outro gênero textual. Segundo Linden (2018, p. 29), o livro ilustrado “engloba vários gêneros pertencentes às categorias da literatura geral”.

Figura 50: Elementos comuns das HQs presentes em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.



Fonte: elaboração própria com base em Taraborelli (2018).

Além disso, a partir do Quadro 12, é possível vislumbrar melhor a relação estabelecida entre palavra e imagem na construção da narrativa por meio da influência da cor. Inicialmente, o ambiente externo do sítio e as cores em tons de amarelo e verde transmitem tranquilidade. No nó desencadeador, os tons de verde e vermelho são predominantes e, por se tratarem de cores opostas, oferecem indícios do início do conflito. Durante a busca pelo brinco, os pensamentos de Dona Nenê são representados na imagem principalmente por meio do tom azul, indicando uma mudança na narrativa. No desenlace, o leitor é conduzido à parte interna da casa de Dona Nenê. Os tons quentes de amarelo e vermelho, além de estarem relacionados ao ambiente interno da casa da protagonista, geram a sensação de otimismo que conduz ao final feliz. Na última cena, os tons de verde e amarelo do início da história são aplicados em uma tonalidade mais clara, indicando uma mudança e, ao mesmo tempo, o retorno ao equilíbrio inicial.

Quadro 12: Estrutura da narrativa verbo-visual de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.

Estrutura narrativa (Adam, 2008)	Palavra	Imagem
Situação inicial	A narrativa apresenta Dona Nenê, seu espaço e sua rotina.	
Nó desencadeador	Dona Nenê se arruma para visitar a vizinha, mas percebe que seu brinco sumiu.	
Re-ação/avaliação	Dona Nenê começa a procurar pelo brinco nas proximidades de sua casa.	
Desenlace/resolução	Dona Nenê, cansada de tanto procurar, vai descansar e beber leite.	
Situação final	Dona Nenê encontra o brinco dentro do leite.	

Fonte: elaboração própria (2022).

Ao observar a construção da narrativa verbal e visual, é possível concluir que a obra não segue um padrão. Cada etapa da história possui suas próprias nuances, e a imagem e a palavra se afastam e se aproximam continuamente, como uma onda. Na maioria das páginas, as duas linguagens se complementam, de

forma que o sentido só é possível a partir da união entre as duas instâncias (Linden, 2018). No entanto, em pelo menos uma página dupla, imagem e palavra apresentam aspectos distintos, que não se relacionam e estão, portanto, em disjunção, algo raro no livro ilustrado: “texto e imagem não entram em estrita contradição, mas não se detecta nenhum ponto de convergência” (Linden, 2018, p.121). Também há momentos em que ocorre uma sobreposição de conteúdos no desenho e na palavra, produzindo redundância (Linden, 2018).

Com isso, verifica-se que o título cria uma obra inovadora e brinca com os sentidos da narrativa. Os diferentes enquadramentos, as cores empregadas, a relação entre texto verbal e visual bem como o uso de onomatopeias e outros elementos fazem com que o livro não se reduza a um padrão e tenha seu ritmo continuamente modificado conforme o acontecimento narrado. Essas características, combinadas com a vasta informação visual, são um convite ao leitor para perceber as nuances interpretativas que imagem e palavra permitem nessa composição. De acordo com Nikolajeva e Scott (2011), tão logo palavras e imagens forneçam informações diferentes ou de alguma forma se contradigam, há aumento na diversidade de leituras e interpretações do enredo.

Ao findar a leitura, é possível perceber o quanto todos os elementos estão interligados. Por exemplo, ao fechar o livro e encarar novamente a capa, o leitor enxerga o livro com outros olhos e pode perceber que a protagonista da capa é diferente da que é representada nas folhas internas: ela parece mais jovem, tem cabelos longos e usa outra roupa. O líquido no qual está nadando – que outrora pode ter causado estranhamento por ser branco – agora lembra a cor do leite da história. Além disso, o fato de Dona Nenê estar desenhada dentro de um quadro pendurado na parede ganha novas interpretações: é possível inferir que se trata de uma fotografia antiga da personagem na praia, talvez seja uma lembrança da época em que ela ganhou os brincos de concha de seu querido marinho.

Segundo Oliveira (2008a, p. 50), o que é representado pela imagem “não deve ser de forma absoluta o objeto descrito, mas sua sombra”. Assim, ao observar novamente a capa e a contracapa, nota-se que o passado e o presente se encontram. O passado de Dona Nenê – jovem e radiante – está disposto ao lado de sua tranquila velhice na contracapa. A moça de biquíni agora usa pantufas, chinelos e meias. No entanto, as lembranças do marinho e seu presente são um elo infindável que une quem Dona Nenê foi e quem ela é. Desse modo, a personagem, que parece simples e possui uma vida pacata no sítio, por meio da imagem e da palavra ganha infindáveis significados.



5.3 Uma brincadeira com *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*, de Raquel Matsushita

Claro, Cleusa. Claro, Clóvis, de Raquel Matsushita, ainda no título, convida o leitor a brincar com os sentidos. O livro integra o acervo Básico FNLIJ de 2017, na categoria Criança. Dentro dos temas do PNLD, a obra pertence ao tema “família, amigos e escola”. Segundo o Guia Digital do PNLD Literário, o livro “trata de questões, como, amizade, diversidade e aceitação das diferenças, de maneira metafórica, sem a presença de características humanas que identifiquem os personagens” (PNLD, 2018).

Claro, Cleusa. Claro, Clóvis narra a história de três personagens representados como figuras geométricas: Cleusa é um triângulo amarelo, Clóvis é um quadrado azul e Catarina é um círculo vermelho. Cleusa e Clóvis são crianças inseparáveis que não aceitam outro colega para brincar junto. No entanto, quando Clóvis não vai à aula, a colega Catarina acaba brincando com Cleusa. Ao retornar à escola, Clóvis se sente excluído. Ao final, as duas meninas aceitam o amigo na brincadeira e os três passam a se divertir juntos.

Em relação à materialidade, o livro é quadrado e possui dimensões de 240 x 240 milímetros. A impressão foi realizada em papel *couchê* fosco nas páginas internas e na capa. A tipografia *Whitney* foi empregada em caixa alta e sua forma sem serifa confere tom minimalista à diagramação. O título também foi escrito com a mesma fonte, mas em negrito.

Na capa estão dispostas três figuras geométricas: o círculo em vermelho, o quadrado em azul e o triângulo em amarelo. Há, portanto, combinação entre cores e formas primárias. O título está localizado na parte superior direita da página no mesmo tom do círculo. O fundo é acinzentado. No verso, as mesmas formas e cores estão repetidas, mas em uma posição diferente. O triângulo possui um canto virado, como se fosse uma dobradura de papel (Figura 51).

Figura 51: Contracapa e capa de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.



Fonte: Matsushita (2018).

Além das figuras geométricas, o título é elemento importante da capa. Segundo Nikolajeva e Scott (2011, p. 312), os títulos de livros ilustrados “são uma parte muito importante da interação texto-imagem e contribuem para



todos os tipos de interação que observamos dentro dos próprios livros”. Na obra analisada, ocorre uma brincadeira com as palavras, assemelhando-se a um trava-línguas: “Claro, Cleusa. Claro, Clóvis”. Desse modo, a aliteração provocada pelas consoantes /c/ e /l/ em todas as palavras é uma forma de mostrar o tom humorado da obra. O uso de pontuação após “Cleusa” permite que todas as palavras, quando escritas em caixa baixa, estejam com a inicial maiúscula, gerando uma aproximação sonora e gráfica entre todos os termos. O fato de as quatro palavras estarem dispostas uma acima da outra reforça a semelhança entre elas. Consoante a Zilberman (2005, p. 136-137):

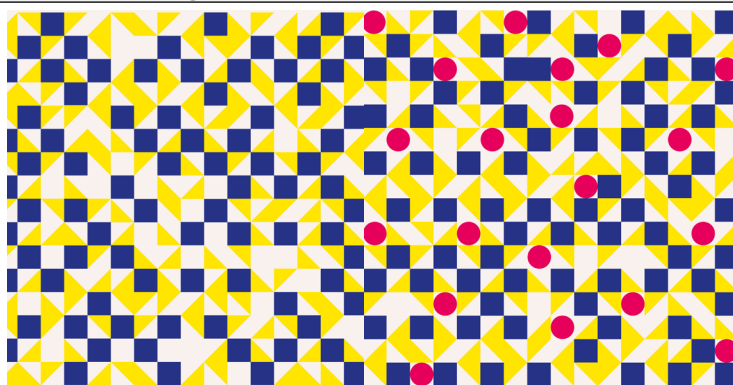
“

A língua portuguesa oportuniza a incorporação de inúmeros recursos sonoros, propícios à expressão que provoca a graça, o riso ou a piada, além de se aproximarem da oralidade e se mostrarem adequados à memorização e à repetição, imprimindo-se nas lembranças agradáveis do leitor.

Desse modo, o título retoma a oralidade e a cultura popular. As consoantes oclusivas dialogam com o gênero trava-língua e desafiam o leitor a dizer com clareza os versos que podem parecer difíceis de pronunciar devido à concentração de sílabas com o mesmo som (Zilberman, 2005).

Na segunda e terceira capa, bem como nas folhas de guarda, há a repetição das formas geométricas nas mesmas cores empregadas na capa. Antes da narrativa, a segunda capa e a folha de guarda apresentam o triângulo amarelo e o quadrado azul, formando uma espécie de *pattern*, ou seja, as formas geométricas se repetem gerando um padrão visual. Após a narrativa, o mesmo *pattern* aparece com o acréscimo do círculo (Figura 52).

Figura 52: Folha de guarda inicial e final de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.



Fonte: Matsushita (2018).

A folha dupla em que há o agradecimento da autora possui apenas dois itens: na página da esquerda e centralizadas na lateral estão as três figuras geométricas citadas em tamanho reduzido, e na lateral da folha direita a frase: “Aos amigos, um dos melhores presentes da vida” (Matsushita, 2018, p. 5). Desde a capa até os agradecimentos, percebe-se que não há presença de outros elementos senão as três figuras primárias e o texto escrito. A redução da forma, o uso de cores puras e a tipografia reta conduzem o leitor a uma narrativa cuja estética se associa ao minimalismo.



5.3.1 A PALAVRA EM *CLARO, CLEUSA. CLARO, CLÓVIS*

Em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*, o narrador em terceira pessoa mostra os três personagens e a amizade que existe entre eles. As frases e os parágrafos são curtos e há orações com uma única palavra: “Brigaram” (Matsushita, 2018, p. 25). A maioria das frases segue a ordem canônica com sujeito, verbo e objeto: “A raiva foi passando e elas voltaram a brincar” (Matsushita, 2018, p. 26-27).

A passagem temporal pode ser percebida pelo uso de advérbios de tempo deslocados para o início da frase, pontuando a temporalidade: “Um dia, Clóvis faltou a escola” (Matsushita, 2018, p. 16); “De repente, chegaram a um impasse” (Matsushita, 2018, p. 22). Dessa forma, o narrador conduz o leitor a uma sequência de acontecimentos que se desenvolvem linearmente.

Além disso, a pontuação é vasta, com uso de ponto final, vírgula, exclamação, interrogação e travessão para indicar diálogos: “– Claro que não, Catarina!” (Matsushita, 2018, p. 15), “– Posso brincar com vocês?” (Matsushita, 2018, p. 34). A presença de diferentes pontuações, em especial ao longo dos diálogos, acrescenta às personagens sentimentos humanos e permite que o leitor perceba as distintas ênfases que o texto verbal gera quando as crianças estão felizes e quando estão contrariadas.

O texto escrito está localizado, na maioria das vezes, na parte central superior da folha e, em alguns momentos, na parte central inferior. Nessa diagramação, a escrita conduz o olhar para a imagem que está localizada abaixo dela. Apenas na última página a frase, além de possuir tamanho maior, está centralizada, diferenciando-se das demais.

O enredo apresenta os três colegas de classe: Cleusa, Clóvis e Catarina. Cleusa e Clóvis são inseparáveis, sempre brincam juntos. Quando Catarina pede para brincar com eles, os amigos recusam sua amizade. No entanto, Clóvis falta à escola um dia, e Cleusa e Catarina começam a brincar. Apesar de alguns desentendimentos, as duas se tornam amigas. Quando Clóvis retorna, as meninas mal notam sua presença. Ao final, Clóvis pede para brincar com elas e os três ficam juntos. Quanto à construção da narrativa, o texto também possui as cinco partes do modelo quinário proposto por Adam (2008), conforme pode ser verificado no Quadro 13.

Quadro 13: Estrutura da narrativa verbal de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.

Estrutura narrativa (Adam, 2008)	<i>Claro, Cleusa. Claro, Clóvis</i>
Situação inicial	Cleusa e Clóvis, amigos e colegas inseparáveis, são apresentados pelo narrador.
Nó desencadeador	Surge a figura de Catarina, que deseja brincar com os amigos Cleusa e Clóvis, mas não é aceita por eles.
Re-ação/avaliação	Clóvis falta à escola e Cleusa e Catarina brincam juntas.
Desenlace/resolução	Clóvis retorna à escola, mas as meninas não notam sua presença.
Situação final	Clóvis pede para brincar com Cleusa e Catarina e os três brincam juntos.

Fonte: elaboração própria, baseada em Adam (2008).



Na situação inicial, o narrador apresenta os dois personagens do título: “Esta é a Cleusa. Este é o Clóvis” (Matsushita, 2018, p. 6-7). As frases curtas e diretas, apesar de serem objetivas, permitem que o leitor leia de forma pausada, pois estão dispostas em páginas distintas, lado a lado. Além disso, o texto verbal não revela quem são os dois personagens, pois essa informação é complementada pela imagem.

A explicação acerca do título está contida na situação inicial. Segundo o narrador, “Quando Cleusa, que é uma perguntadeira, faz uma pergunta ao Clóvis, ele concorda: – Claro, Cleusa” (Matsushita, 2018, p. 8-9). Há um espelhamento entre a relação dos dois: “Sempre que Clóvis, que é um brincalhão, inventa uma brincadeira com Cleusa, ela ri: – Claro, Clóvis” (Matsushita, 2018, p. 10-11). Os excertos citados estão divididos em quatro páginas, de forma que as expressões “Claro, Cleusa” e “Claro, Clóvis” estão escritas separadamente em cada folha, recebendo ênfase. A relação de concordância estabelecida entre os personagens, além de dialogar com o título, também expressa a sintonia que une os dois: “Um verdadeiro grude” (Matsushita, 2018, p. 12). Destaca-se a forma lexical “perguntadeira”, que reforça a ludicidade das palavras empregadas.

Depois da explicação acerca de Cleusa e Clóvis, há mudança na narrativa, pois ocorre o nó desencadeador. A brincadeira rotineira dos dois é atrapalhada por uma terceira pessoa, o que fica evidente pelo emprego do termo “até que”: “Até que surge Catarina, a nova aluna da classe” (Matsushita, 2018, p. 13). A presença de Catarina modifica a narrativa e interrompe o relacionamento harmonioso entre Cleusa e Clóvis. A escolha do nome da personagem, apesar de também começar com /c/, demonstra o contraste entre ela e os demais: enquanto Cleusa e Clóvis possuem a inicial /c/ seguida de /l/ e vogal, o que confere sonoridade fluida e leve, Catarina não possui o som do /l/ e sua sonoridade é mais rígida devido à combinação de sons com consoantes plosivas como /k/ e /t/ seguidas da vogal /a/. Acrescenta-se que, se, por um lado, Cleusa e Clóvis possuem duas sílabas, por outro, Catarina conta com quatro, destoando dos demais personagens. Por isso, quando Catarina pergunta aos amigos se pode brincar com eles, ouve um sonoro: “– Claro que não, Catarina!” (Matsushita, 2018, p. 15).

No entanto, na re-ação da história, Clóvis falta à escola e Cleusa aceita brincar com Catarina. Os acontecimentos são descritos de forma sucinta e sem uso de adjetivos: “Cleusa sorriu. Brincaram. De repente, chegaram a um impasse. [...] Brigaram. A raiva foi passando, e elas voltaram a brincar” (Matsushita, 2018, p. 20-27). O uso de verbos mostra as ações pontuais das personagens. Além disso, há novamente um jogo com a sonoridade das palavras, visto que “brincar” e “brigar”, apesar de sentidos opostos, apresentam sons que se aproximam. Na diagramação, as duas palavras estão dispostas sozinhas em cada uma das páginas. Há também relação com o conhecimento de mundo do leitor, visto que a amizade envolve a alegria do brincar, mas também, às vezes, o impasse do brigar.

No desenlace, Clóvis volta para a escola. No entanto, nota-se uma diferença entre o início da narrativa – com ele e Cleusa inseparáveis – e o momento atual, em que Cleusa, absorta na brincadeira com a nova amiga, mal nota sua presença: “As meninas nem perceberam. Ele esperou, esperou e nada” (Matsushita, 2018, p. 31-33). Por meio das palavras, o leitor pode inferir que a mesma história de



Catarina parece se repetir com Clóvis, visto que, agora, é o menino que não tem com quem brincar. Trata-se de uma tensão que permeia essa parte da narrativa.

No entanto, na situação final, o suspense é dissolvido e Clóvis é aceito pelas meninas. Diferente da primeira vez em que Catarina perguntou se poderia se juntar a eles na brincadeira, agora, ao questionar se poderia brincar com as meninas, Clóvis ouviu um animado “– Claro, Clóvis!” (Matsushita, 2018, p. 36). A tipografia maior e centralizada mostra a empolgação das duas e indica o fechamento da narrativa. A última frase do enredo faz alusão ao título da obra, em um movimento circular.

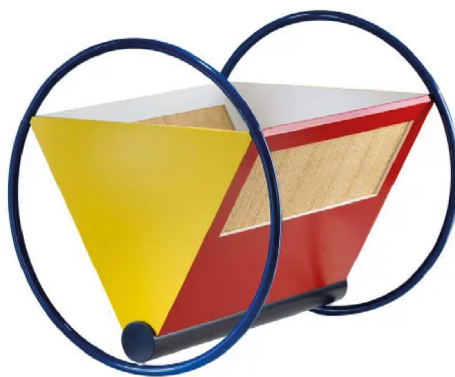
5.3.2 A IMAGEM EM *CLARO, CLEUSA. CLARO, CLÓVIS*

Na obra, a imagem confere à palavra outros significados. Apesar de a história verbal elaborar o jogo sonoro com as palavras e permitir uma compreensão polissêmica da narrativa, a imagem e a palavra precisam ser lidas juntas para que os sentidos da história possam se efetivar. Somente a partir da observação do desenho o leitor compreende que Cleusa, Clóvis e Catarina estão representados não como crianças, mas por meio de formas geométricas. Conforme Dondis (1997, p. 57),

“nas questões visuais, a abstração pode existir não apenas na pureza de uma manifestação visual reduzida à mínima informação representacional, mas também como abstração pura e desvinculada de qualquer relação com dados visuais conhecidos, sejam eles ambientais ou vivenciais.

A combinação de formas e cores primárias pode remeter a Bauhaus, uma escola de vanguarda voltada aos ofícios manuais e ao design, criada em 1919 por Walter Gropius, na cidade de Weimar. O Modernismo influenciou diretamente a escola, provocando inovações nas artes, na arquitetura e no design. Uma das características da Bauhaus eram as formas radicalmente simplificadas e associadas à funcionalidade (Farthing, 2011). Na Figura 53 há um berço de bebê criado por Peter Keler, estudante da escola. Com base na foto, é visível a opção pelas cores primárias e pelas formas básicas, assim como no livro de Matsushita.

Figura 53: *Baby Cradle*, criado por Peter Keler.



Fonte: site Bauhaus now haus.



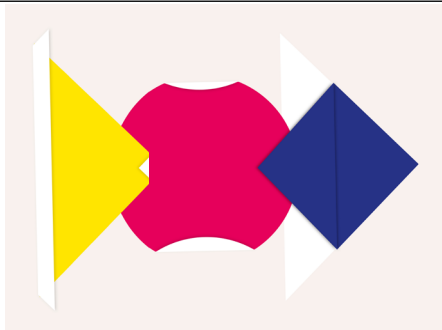
O uso de formas reduzidas na obra de Matsushita (2018) também dialoga com a arte minimalista. Segundo Farthing (2011), o termo “minimalista” surgiu em 1965, a partir do ensaio do filósofo britânico Wollheim, que afirmava se tratar de uma arte que refletia um esforço manual mínimo. Trata-se de uma referência aos artistas que pensavam em objetos simplificados em que não se objetivava criar uma representação da realidade ou causar uma ilusão. Nesse sentido, *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* elabora a narrativa por meio de formas e cores básicas, sem que haja uma aproximação entre o que é visto na imagem e o real.

Em relação ao desenho, a autora optou por utilizar apenas vetores⁵² para a construção narrativa. As únicas figuras presentes ao longo do livro são as três formas básicas já citadas: círculo, triângulo e quadrado. Segundo Dondis (1997, p. 33), as formas básicas “são figuras planas e simples, fundamentais, que podem ser facilmente descritas e construídas, tanto visual quanto verbalmente”. O próprio formato do livro é quadrado quando fechado.

Além disso, ainda que as formas representem crianças, cabe ao leitor imaginar o personagem para além da geometria que enxerga, pois a imagem possui lacunas que precisam ser preenchidas pelo imaginário. Consoante a Oliveira (2008, p. 37), “um dos objetivos básicos do ilustrador é tornar incomum o comum, transformar o real em fantástico, sugerir e representar o que o leitor supõe ver”. As formas básicas no livro de Matsushita (2018) compõem o próprio desenho por si mesmas. Em outras palavras, não fazem parte apenas da base do desenho – caso demonstrado na análise do livro de Taraborelli, no qual as formas restringem-se à estrutura da imagem (cf. Figura 36) –, poissão o próprio desenho.

Um elemento adicional às formas geométricas é o detalhe da dobradura em algumas cenas. Por meio desse detalhe, é conferido aos personagens um aspecto de sombra que gera a leve impressão de tridimensionalidade. O leitor enxerga a figura como se fossem dobraduras coladas na folha e visualiza tanto o lado colorido, que fica à mostra, quanto a cor branca, localizada no que seria a parte de trás do personagem, como pode ser visto na Figura 54.

Figura 54: Personagens de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.



Fonte: Matsushita (2018, p. 36-37).

As cores⁵³ possuem simbologia relacionada ao enredo. Clóvis é o quadrado azul, e Cleusa é o triângulo amarelo. Desse modo, há uma complementariedade

⁵² Elemento gráfico digital que pode ser escalonado em qualquer tamanho sem perder sua qualidade ou resolução. Geralmente é feito em programas de design.

⁵³ Durante a entrevista, Raquel Matsushita explicou que ela optou por empregar no livro cores Pantones que não se misturam, fato que dialoga com o enredo apresentado.

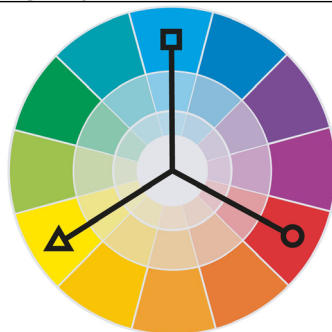
estabelecida entre um tom quente e outro frio. Se, por um lado, Cleusa e Clóvis parecem se complementar, por outro, Catarina possui uma diferença significativa em relação a eles. Segundo Heller (2013, p. 65), ainda que o vermelho e o verde sejam cores complementares, o azul e o vermelho são as que contrastam com mais força e causam a impressão de discordância:



As cores psicológicas opostas são constituídas por pares de cores que, de acordo com nossas sensações e com nosso entendimento, dão a impressão de se oporem com máxima intensidade; essas oposições serão aplicadas de maneira fundamental na simbologia.

No entanto, com a ausência de Clóvis, Cleusa aceita brincar com Catarina. Nesse sentido, o amarelo da personagem dialoga com sua própria personalidade instável: “pertence também ao simbolismo do amarelo o fato de que nenhuma outra cor é tão instável quanto ela – uma pitada de vermelho transforma o amarelo em laranja, uma pitada de azul e ela se torna verde” (Heller, 2013, p. 152). No desfecho, quando os três amigos aceitam brincar em trio, eles compõem a triangulação do círculo cromático, conforme Figura 55.

Figura 55: Triangulação das cores no círculo cromático.



Fonte: elaboração própria (2022).

Em relação à forma, enquanto Clóvis e Cleusa são formas geométricas com arestas, Catarina é arredondada. Trata-se, portanto, de mais um aspecto que diferencia os personagens e dialoga com o fato de eles não serem amigos no início da história. Nas palavras de Dondis (1997, p. 33-34):



O quadrado é uma figura de quatro lados, com ângulos retos rigorosamente iguais nos cantos e lados que têm exatamente o mesmo comprimento. O círculo é uma figura continuamente curva, cujo contorno é, em todos os pontos, equidistante de seu ponto central. O triângulo equilátero é uma figura de três lados cujos ângulos e lados são todos iguais.

Durante a leitura das imagens, as formas geométricas se transformam: ora se fecham como uma dobradura, ora se abrem; às vezes expandem-se, às vezes escondem-se em um canto da página. A posição das formas, o tamanho e o nível de distanciamento entre os elementos da obra permitem que o leitor interprete a história e associe as figuras com personagens que sentem e agem como seres humanos. Assim, mesmo com a redução da forma e da cor, a imagem se relaciona ao texto verbal e articula-se ao modo narrativo, permitindo ao leitor preencher seus espaços:



“

No livro ilustrado, texto e imagens às vezes se ignoram, se contradizem... mas não podem ser compartimentados ou separados por completo. Presentes em conjunto num único espaço, o da página dupla, são apreendidos por um mesmo olhar e necessariamente se relacionam do ponto de vista da forma. Trata-se, portanto, de aprender a ocupação do espaço dessas duas linguagens, suas características próprias, suas disposições, os efeitos de ressonância ou contraste (Linden, 2018, p. 92).

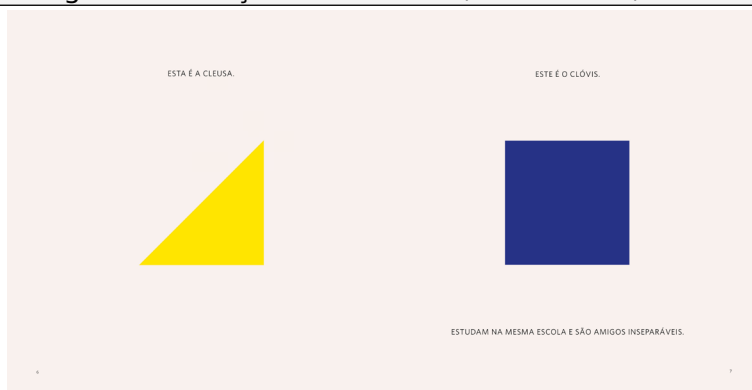
Corroborando essa ideia, Oliveira (2008a, p. 50) explica que o “material a ser utilizado pelo ilustrador não está diretamente nas palavras, mas no espaço entre elas”. Assim, a autora opta por não criar personagens humanos a fim de permitir que cada um imagine, por meio das figuras geométricas, como Cleusa, Clóvis e Catarina poderiam ser.

5.3.3 ENLACE NARRATIVO EM *CLARO, CLEUSA. CLARO, CLÓVIS*

Assim como nas demais obras analisadas, o livro *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* adquire materialidade devido ao design. Além da junção entre as partes, a forma como o livro é diagramado permite que o leitor compreenda a narrativa por meio da visualização e leitura das palavras e imagens: “no livro ilustrado, a diagramação é trabalhada no intuito de articular formalmente o texto com as imagens” (Linden, 2018, p. 47).

Na situação inicial, as frases apresentam Cleusa e Clóvis. A partir da imagem e por meio dos pronomes demonstrativos “esta” e “este”, o leitor compreende que o narrador se refere ao triângulo e ao quadrado. Na primeira página dupla, as duas formas geométricas são representadas lado a lado em folhas distintas; no entanto, em seguida, as formas começam a se misturar, dialogando com o texto escrito: Cleusa e Clóvis eram “um verdadeiro grude” (Matsushita, 2018, p. 12). A Figura 56 mostra a cena em que os dois personagens aparecem.

Figura 56: Situação inicial de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.



Fonte: Matsushita (2018, p. 6-7).

Ainda na situação inicial, Cleusa e Clóvis são desenhados de diferentes modos. Mesmo que sejam representados por meio da forma inteira – triângulo e retângulo – no decorrer da narrativa, eles se transformam, pois, na qualidade de dobraduras, sugerem outras formas. Nas palavras de Dondis (1997, p. 33-34), “a partir de combinações e variações infinitas dessas três formas básicas, derivamos todas as formas físicas da natureza e da imaginação humana”. Assim, as duas personagens unidas parecem brincar de gangorra, de casinha e de barquinho, conforme a Figura 57. A cada mudança de posição de uma das formas,



toda a brincadeira se altera e se renova, como se Cleusa e Clóvis estivessem se divertindo.

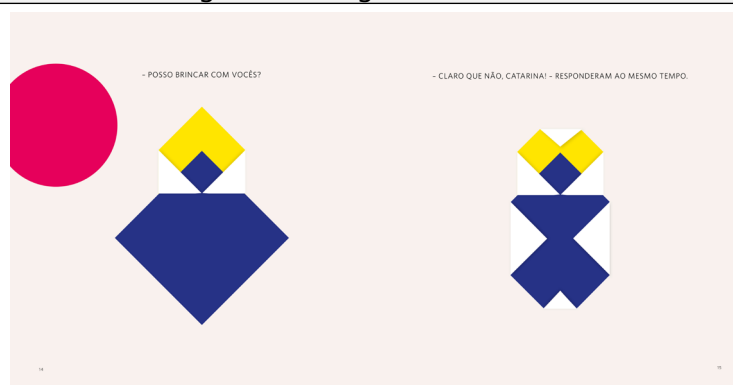
Figura 57: Brincadeiras de Cleusa e Clóvis.



Fonte: Matsushita (2018, p. 8, 9, 11).

Durante o nó desencadeador, Catarina surge perguntando se pode participar da brincadeira. Nessa etapa ocorre uma diferença na postura dos personagens, pois as formas geométricas se fecham, de modo a reforçar o conteúdo escrito: “- Claro que não, Catarina!” (Matsushita, 2018, p. 15). Como pode ser visualizado na Figura 58, quando o círculo se aproxima do triângulo e do quadrado, os dois amigos unidos se contraem, como se fechassem os braços para rejeitar a colega que deseja unir-se a eles.

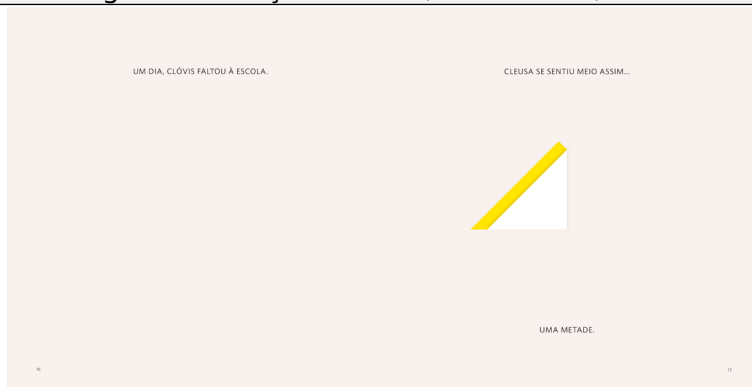
Figura 58: Chegada de Catarina.



Fonte: Matsushita (2018, p. 14-15).

Depois dessa cena, durante a re-ação, Clóvis falta à escola e Cleusa se sente “uma metade” (Matsushita, 2018, p. 17). A imagem e a palavra dialogam constantemente, pois, quando o menino está ausente, a folha fica vazia, e, quando é descrita como uma metade, a forma geométrica de Cleusa é dobrada ao meio, conforme a Figura 59.

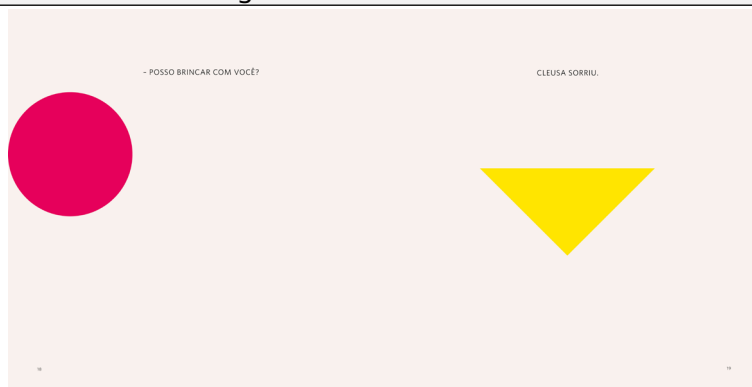
Figura 59: Re-ação em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.



Fonte: Matsushita (2018, p. 16-17).

Ainda nessa parte da narrativa, Catarina e Cleusa passam a brincar juntas. As imagens acompanham as palavras no decorrer das páginas. Por exemplo, quando Catarina pergunta se pode brincar com a colega e Cleusa sorri, o triângulo é desenhado com a hipotenusa voltada para cima, como se os dois lados iguais representassem um sorriso. Mesmo ainda aplicando a forma geométrica básica e sem um tipo de dobradura, o fato de a personagem estar acompanhada do texto escrito permite que a posição em que ela está desenhada adquira novos sentidos durante a leitura. Assim, a pequena movimentação do triângulo pode remeter a um sorriso, conforme a imagem da página da direita da Figura 60. Catarina também é desenhada no canto da página, como se estivesse chegando perto da colega, em movimento.

Figura 60: Cleusa sorrindo.



Fonte: Matsushita (2018, p. 20-21).

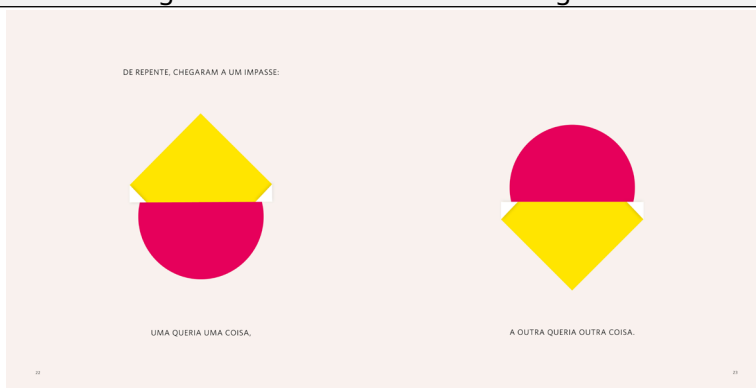
Durante a diversão das meninas, o livro brinca com a construção de figuras por meio de dobraduras. Assim, juntas, elas parecem formar um cachorro, um menino de chapéu, um sorvete e um pato – figuras que, para cada leitor, podem se transformar ou parecer ser outra coisa, visto que a imagem e a palavra são polissêmicas.

Quando Catarina e Cleusa brigam, há uma oposição de interesses entre o que cada uma deseja: “Chegaram a um impasse: uma queria uma coisa, a outra queria outra coisa” (Matsushita, 2018, p. 22-23). Para representar as opiniões divergentes, as duas são desenhadas formando a mesma figura, mas de forma invertida, o que, para o leitor, muda o sentido do que está sendo lido: primeiro, a dobradura parece um menino com chapéu e, depois, um pequeno sorvete. Assim, do mesmo modo como a angulação do triângulo permite inferir que se



trata de um sorriso, a simples mudança de posição entre as personagens muda o sentido do que está sendo representado por meio das formas (Figura 61).

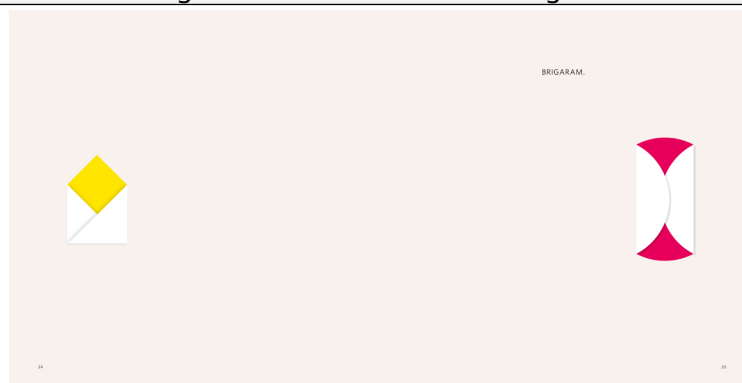
Figura 61: Cleusa e Catarina divergindo.



Fonte: Matsushita (2018, p. 22-23).

Adiante na narrativa, uma única palavra compõe o texto verbal: “Brigaram” (Matsushita, 2018, p. 23). Apesar da aparente objetividade do verbo intransitivo e de ação, as personagens são desenhadas de modo subjetivo: em lados opostos na página, ambas estão dobradas, como se estivessem cruzando os braços em sentido de contrariedade (Figura 62). Na página dupla seguinte, as mesmas formas são desenhadas, no entanto cada uma delas está com um dos lados abertos e estão mais próximas uma da outra: “A raiva foi passando” (Matsushita, 2018, p. 26). A forma e o modo como as figuras estão dispostas guiam o leitor na interpretação narrativa, pois a composição “não é apenas um recurso de puro esteticismo ou de diletante equilíbrio de formas. Sua função é também transmitir as intencionalidades do texto” (Oliveira, 2008a, p. 64).

Figura 62: Cleusa e Catarina brigam.

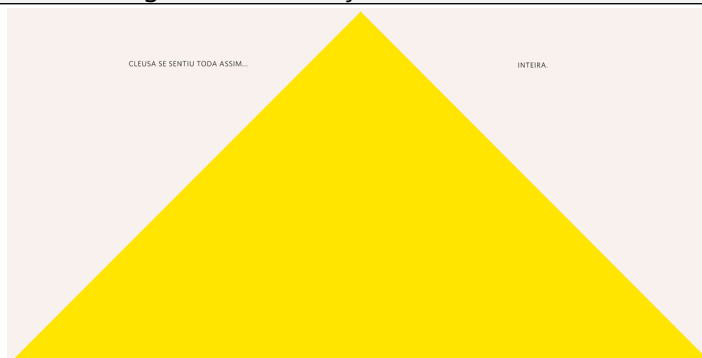


Fonte: Matsushita (2018, p. 24-25).

Quando Cleusa e Catarina voltam a brincar juntas, ocorre uma mudança na imagem. Ainda que permaneça em sua forma, Cleusa é desenhada ocupando um espaço grande na página, quebrando o ritmo que estava estabelecido até então. Segundo Dondis (1997, p. 33), “a escala pode ser estabelecida não só através do tamanho relativo das pistas visuais, mas também através das relações com o campo ou com o ambiente”. A imagem se relaciona com a palavra. Por exemplo, na mesma página em que o narrador afirma: “Cleusa se sentiu toda assim... inteira” (Matsushita, 2018, p. 28-29), a personagem é desenhada em tamanho maior, como se o seu formato também abrangesse – quase – toda

a folha. Assim, pela primeira vez na narrativa, uma figura ocupa a página dupla (Figura 63).

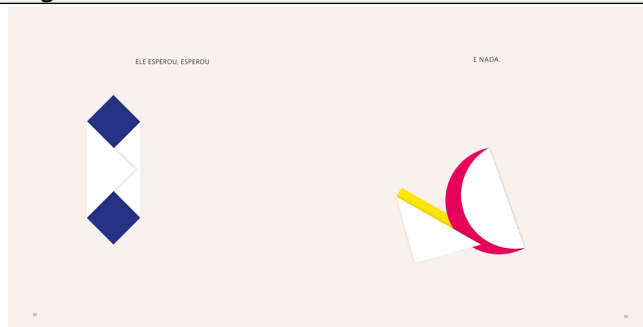
Figura 63: Mudança rítmica na história



Fonte: Matsushita (2018, p. 26-27).

No desenlace, Clóvis retorna à escola, todavia, entretidas na brincadeira, as meninas não percebem sua presença. Para representar a cena, as duas estão desenhadas juntas na página direita voltadas para o lado oposto em que Clóvis está (Figura 64). Além disso, o quadrado está dobrado e representado na vertical como se estivesse estático e encabulado, esperando ser notado pelas colegas: “Ele esperou, esperou e nada” (Matsushita, 2018, p. 32-33). Diferente de Clóvis, as meninas, na folha da direita, parecem estar em movimento.

Figura 64: Desenlace de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis.*

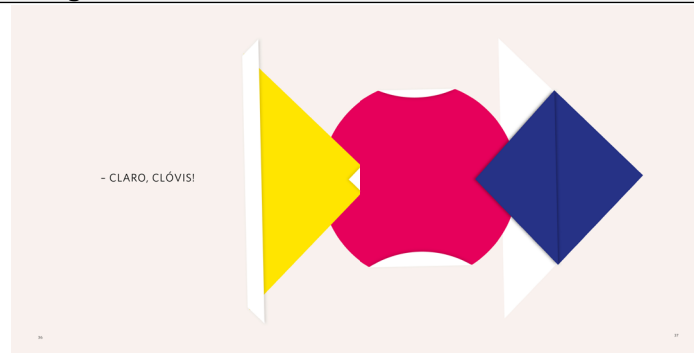


Fonte: Matsushita (2018, p. 31-33).

Na situação final, Clóvis resolve pedir para participar da brincadeira. No desenho, o quadrado se move e se inclina em direção às outras duas formas. Para demonstrar que as meninas notaram sua presença, um dos cantos de Cleusa se abre em direção ao amigo. Assim, a narrativa se encerra com a afirmação das meninas: “– Claro, Clóvis!” (Matsushita, 2018, p. 36). Na imagem final, as três formas ocupam a página dupla e são desenhadas uma ao lado da outra, unidas e dobradas. Catarina, a personagem rejeitada no início da história, está posta entre Cleusa e Clóvis, o que comprova que agora os amigos compõem um trio.

Além de demonstrar união, as formas estão interligadas sugerindo a formação de novas figuras, como se estivessem brincando de imitar um peixe – ou será que Cleusa e Clóvis estão dando um beijo na bochecha de Catarina? (Figura 65). Segundo Oliveira (2008a, p. 37), o espaço “entre o visto e não-visto é a área preferencial de atuação do ilustrações ante a sua inexorável referência a um texto literário”.


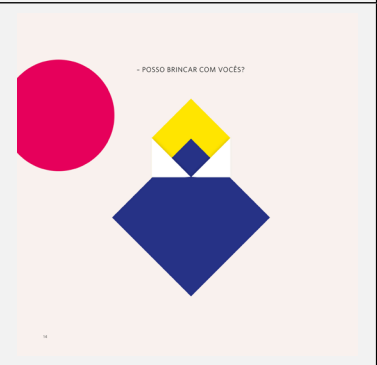

Figura 65: Desenlace de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.


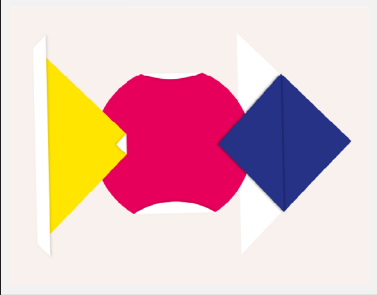


Fonte: Matsushita (2018, p. 36-37).

No Quadro 14, consta a estrutura da narrativa verbal e visual de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.

Quadro 14: Estrutura da narrativa verbo-visual de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.

Estrutura narrativa (Adam, 2008)	Claro, Cleusa. Claro, Clóvis	Imagem
Situação inicial	Cleusa e Clóvis, amigos e colegas inseparáveis, são apresentados pelo narrador.	
Nó desencadeador	Surge a figura de Catarina, que deseja brincar com os amigos Cleusa e Clóvis, mas não é aceita por eles.	
Re-ação/avaliação	Clóvis falta à escola e Cleusa e Catarina brincam juntas.	

Desenlace/resolução	Clóvis retorna à escola, mas as meninas não notam sua presença.	
Situação final	Clóvis pede para brincar com Cleusa e Catarina e os três brincam juntos.	

Fonte: elaboração própria, baseada em Adam (2008).

A partir da observação das fases da narrativa, nota-se que, em todas as imagens, o tom de fundo se mantém estável: o que muda são as figuras geométricas que estão desenhadas em contínuo movimento. Desse modo, as imagens, ainda que minimalistas, possuem linearidade. O modo como as figuras estão dispostas em cada folha e o formato de dobradura adquirido pelos personagens ao longo da narrativa permitem que o leitor infira uma continuidade, conectando uma página a outra e compreendendo a passagem do tempo. Segundo Linden (2018, p. 107),

“

quando duas imagens se relacionam, surge a possibilidade de expressar uma progressão. Ao ligar uma imagem à seguinte, o leitor as inscreve dentro de uma continuidade. Mais que isso, imaginando o que ocorre entre as duas, preenchendo o lapso temporal.

Apesar dessa linearidade, a narrativa não informa com clareza seu tempo de duração. Entende-se que a história se desenvolve em mais de um dia, pois há uma data em que Clóvis faltou à escola; porém, não é possível delimitar o tempo exato. O texto verbal pode conter elipses temporais, mas é mais contínuo e linear que as imagens: “Apenas com o texto visual, não há como avaliar quanto tempo se passou entre as duas ilustrações” (Nikolajeva; Scott, 2011, p. 218).

Outrossim, a brincadeira entre Cleusa e Clóvis é representada no próprio jogo de formas que as figuras constituem. Mesmo quando estão separadas, o modo como as dobraduras são desenhadas faz com que o leitor consiga inferir o sentimento exalado pelo personagem e possa acompanhar suas mudanças de humor ao longo das páginas. Assim, apesar de serem formas geométricas, os nomes das crianças e seus sentimentos as humanizam.

Além disso, ao final da narrativa é possível estabelecer uma conexão entre a história e a folha de guarda. A primeira folha de guarda possui os padrões com o quadrado azul e o triângulo amarelo. Na folha de guarda final há a adição do círculo vermelho. Com base no fechamento da história, conclui-se que Catarina



foi aceita pela dupla de amigos, de maneira que a mudança ocorrida é representada na folha de guarda final, com a inclusão do círculo. Esse detalhe reforça a ideia de que, mesmo sem ser parte da narrativa, os elementos paratextuais podem contribuir com os sentidos da história (Nikolajeva; Scott, 2011).

As cores são outro elemento significativo da narrativa. Além dos já analisados tons primários, cada figura geométrica, ao ser dobrada, demonstra possuir uma parte branca. Pela imagem, pode-se deduzir que todos os personagens possuem dois lados: um colorido e um branco, que costuma estar voltado para baixo e só é mostrado quando a figura é dobrada. Conclui-se que, apesar das diferenças naturais entre os três personagens, eles possuem em comum a superfície branca que, em analogia com a realidade, pode ser a própria condição humana que une cada uma das crianças.

Por fim, destaca-se a indissociabilidade entre imagem e palavra. O texto, ao ser lido sem as figuras, pode ser compreendido, afinal o leitor pode imaginar que os personagens são colegas de classe. No entanto, ao ler as duas instâncias de forma simultânea, os sentidos da narrativa são ampliados por meio das figuras geométricas desenhadas: não há adjetivos escritos que caracterizem os sentimentos dos personagens, todavia a forma como cada um está desenhado permite que o leitor imagine o que eles sentem.

Mais do que repetir o que está escrito, os desenhos conferem sentidos complementares à narrativa, de modo que palavra e imagem constroem a história em forma de colaboração (Linden, 2018). Portanto, mesmo empregando frases curtas, cores primárias e formas básicas, o livro permite ao leitor inferir sentidos e preencher os espaços infindáveis com sua imaginação.



5.4 Do mergulho ao sobrevoo: por entre as páginas lidas

Após a análise de cada livro, cujo enfoque foram aspectos ligados à imagem, à palavra e ao design articulados em prol da leitura, este subcapítulo sintetiza o que foi observado. Para isso, as três obras selecionadas serão, à luz dos tópicos tratados na análise, comparadas e sintetizadas. Nesta última parte da dissertação, pretende-se revisitar as páginas lidas a fim de aproximá-las das entrevistas com as autoras discutidas no capítulo 3. Também são indicadas convergências com os critérios de escolha do PNLD Literário. Objetiva-se um olhar horizontal acerca do estudado a partir da comparação entre dimensões relacionadas à imagem, à palavra e ao enlace das obras analisadas.

Primeiramente, será realizada uma síntese sobre as **imagens**. Incluem-se nesta etapa elementos como cor, enquadramento, tipo de desenho, traço, ritmo, linearidade e repetição. Em relação à **cor**, em *As cores dos pássaros*, apesar da vastidão de tons empregados em cada ave, há predominância do branco. A técnica oriental utilizada pela autora faz com que todas as páginas sigam um



padrão com a pincelada de cor sobre o fundo claro. Na entrevista com Hiratsuka, a autora explica que o sumiê lhe conferiu identidade “*não apenas pela pincelada em si, mas pelo uso do espaço, pelos vazios, pela simplicidade*”.

Em *Dona Nenê e o sumiço do brinco* há vastidão de cores em todas as páginas. Diferente da obra de Hiratsuka, o branco aparece apenas em algumas folhas, geralmente associado ao leite ou compondo parte do cenário. A cor é empregada conforme a história se desenvolve: fatos que envolvem o mundo concreto estão quase sempre inseridos no cenário esverdeado do sítio, e os pensamentos confusos de Nenê ganham coloração azul. Além disso, a pintura de Taraborelli possui gradientes e marcas da textura do papel, transparecendo o trabalho manual da artista, que explica: “*eu gosto de tudo bem manual, não gosto de digital*”.

Em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* apenas as cores primárias são utilizadas. Ainda assim, essa característica amplia o sentido da história, visto que o livro se baseia no conceito de minimalismo. Nas palavras de Matsushita: “*Eu usei muitas formas geométricas por serem formas que as crianças se identificam e se reconhecem. Optei pelas formas básicas e já fui fazendo no papel essas formas para brincar*”. Destaca-se a relação entre as cores e as formas primárias, que conduzem a construção do enredo. A brincadeira, abordada pela autora no excerto da entrevista, também condiz com o modo como as formas geométricas se relacionam, formando, a cada página, novas figuras.

O comparativo entre a informação verbal e visual interna de cada um dos livros pode ser observado no Quadro 15.

Quadro 15: Comparativo entre as imagens das narrativas.

<i>As cores dos pássaros</i>	<i>Dona Nenê e o sumiço do brinco</i>	<i>Claro, Cleusa. Claro, Clóvis</i>
		

Fonte: elaboração própria (2022).

Desse modo, a cor é elemento importante nas narrativas. Para o estudante dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a dimensão cromática no conjunto das obras analisadas sugere uma ampliação da capacidade reflexiva do aluno. Para entender as mudanças narrativas e a construção do enredo, torna-se necessário vislumbrar as sutilezas das cores empregadas e suas mudanças ao longo da história. O leitor pode ser convidado a pensar: por que o cenário de *As cores dos pássaros* é branco? Que informações adicionais posso encontrar no colorido de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*? Que sentidos as únicas três cores de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* conferem ao texto? Essa reflexão acerca da história



dialoga com o que o PNLD Literário objetiva em relação à formação de leitores de obras literárias.

Quanto ao **enquadramento**, as obras *As cores dos pássaros* e *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* possuem semelhanças. No primeiro livro, a maioria das cenas apresenta o pássaro inteiro, e, em algumas páginas, somente detalhes das aves são desenhados, como no exemplo da cena em que surgem as pernas do pavão. Do mesmo modo, no segundo livro, os personagens são comumente desenhados por inteiro. Por isso, dentre as três obras, *Dona Nenê e o sumiço do brinco* é a que mais explora o enquadramento, ora escondendo, ora revelando partes do corpo da protagonista, convidando o leitor a observar a cena por meio tanto dos olhos do narrador quanto da visão da própria Dona Nenê. Há uma brincadeira com as perspectivas que nem sempre condizem com a realidade, devido ao *nonsense*. Para Taraborelli: “Quando a gente se desvincula desse perfeccionismo do que é pictórico e da figura igual ao real, a gente consegue ir além”. O Quadro 15 (cf. acima) também apresenta exemplos de enquadramentos das três obras.

No âmbito da leitura, entende-se que o enquadramento nos livros ilustrados analisados mobiliza o leitor para a compreensão de diferentes perspectivas e modos de narrar. No caso das obras de Hiratsuka e Matsushita, ele é convidado a enxergar a narrativa pelos olhos do narrador. Em outros casos, como na obra de Taraborelli, o leitor é também guiado pela visão da protagonista. Além disso, os livros criam cenas com diferentes enquadramentos que revelam e ocultam partes dos personagens, convidando o leitor a participar criativamente da leitura, o que dialoga com a proposta do PNLD Literário. Salienta-se que o programa objetiva que os alunos tenham acesso a livros que rompam seu universo de expectativa, representando um desafio em relação às leituras anteriores.

O **tipo de desenho** e o **traço** de cada obra são outros aspectos que diferenciam as imagens presentes nos livros analisados. Em *As cores dos pássaros* o sumiê faz com que os desenhos sejam formados por meio de pinceladas, conferindo-lhes leveza e relacionando-se com o próprio voo dos pássaros. O traço é indefinido, como se as aves estivessem deixando rastros de seus voos no céu. Trata-se de um desenho com poucos detalhes, pois, muitas vezes, apenas se reconhece a forma dos personagens por meio das silhuetas. Apesar de a técnica original não usar cor, a artista emprega tons nas suas pinturas, inovando o uso de sumiê e criando combinações únicas: “Uma hora encontramos nosso caminho, que vai além da técnica”.

Diferente da obra de Hiratsuka, Taraborelli constrói *Dona Nenê e o sumiço do brinco* por meio de cores definidas e traços marcados. Com lápis de cor do mesmo tom do elemento desenhado ou com grafite, as figuras adquirem contorno e se destacam do fundo colorido. O desenho é estilizado e as imagens não possuem proximidade com o real; ao contrário, muitas contêm cenas que remetem ao citado *nonsense*. O traço estilizado da imagem aproxima-se dos pequenos leitores. Segundo Taraborelli: “A criança se conecta com desenhos desse jeito, com esses traços e essas cores. Acho que o traço não tem regra”.

Em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* as imagens são minimalistas e criadas por meio de vetor, ou seja, de uma imagem digital. Não há traço ou contorno específico, pois a imagem digital é constituída pela figura geométrica preenchida com um tom puro. Trata-se de um desenho bidimensional que parece ganhar tridimen-



sionalidade quando as figuras surgem dobradas: *"Quando eu pensei no texto, já veio a ideia de que eu não ia desenhar crianças, mas formas geométricas"*.

O conjunto das obras, no que se refere ao traço, apresenta variedade de possibilidades. Nesse sentido, além da relação entre técnica e temática, o fato de cada um dos livros conter diferentes construções visuais amplia o olhar do leitor acerca das possibilidades de criação voltadas à imagem. As peculiaridades de cada livro dialogam tanto com o fazer manual – e, por vezes, infantil – quanto com pinceladas mais sofisticadas e com o meio digital, possibilitando que o leitor tenha contato com diferentes referências visuais desde a infância, ampliando sua experiência estética, em consonância com o PNLD Literário.

Em relação ao **ritmo**, *As cores dos pássaros* inicia a história com a chegada e a partida de pássaros. O ritmo só é quebrado quando surgem o pavão e, em seguida, o corvo. As mudanças rítmicas são dadas na imagem por meio do enquadramento diferente: no caso do pavão, pelo enfoque em suas pernas; no caso do corvo, pela ausência do pássaro, representado a partir de sua pena solitária na página. A presença do tom preto e das pinceladas agressivas também indicam alterações no ritmo da história. Lúcia Hiratsuka afirma: *"Eu gosto de deixar os vazios, pensar nas pausas. Tem o ritmo da passagem das páginas, do tempo da narrativa... o livro tem o seu fluxo"*.

Em *Dona Nenê e o sumiço do brinco* o ritmo se altera por meio das cores e do enquadramento. A história inicia com o cenário do sítio e tem seu ritmo quebrado quando surgem as memórias acerca do marinheiro. Além disso, os diferentes enquadramentos e as cores empregadas relacionadas às memórias da protagonista são exemplos de variações ao longo do enredo e reforçam as transições da história, com pausas e acelerações.

Em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* o ritmo ocorre por meio da posição dos personagens ao longo das páginas. As aproximações e os distanciamentos entre as figuras constroem a narrativa. Por vezes, o ritmo se modifica quando os personagens se unem gerando novas formas ou quando são desenhados em tamanho maior, como no exemplo em que Cleusa ocupa a página dupla ou deixa a página em branco. Para a autora, *"quando Cleusa se sente pela metade, tem um vazio na folha"*.

O ritmo da obra literária, no caso da narrativa, articula o modo de leitura. Com base nas obras analisadas, entende-se o ritmo como guia para o leitor mergulhar pelas partes da narrativa, de forma a compreender o modo como as etapas se transformam e o conflito se revela. Em consonância com o PNLD Literário, os ritmos das obras não são rígidos, pois são suscetíveis à leitura que cada um confere à história, estimulando o leitor a criar sua própria forma de entender o enredo a partir do que visualiza.

Além disso, todos os enredos possuem **linearidade** e as histórias se desenvolvem por meio de uma sucessão de imagens. Cada narrativa constrói a linearidade de uma forma singular. Em *As cores dos pássaros* as imagens oferecem indícios de que o enredo começa durante o dia e termina com o pôr-do-sol, mostrando a passagem do tempo e a duração do conflito. Do mesmo modo, em *Dona Nenê e o sumiço do brinco* a narrativa também inicia no começo do dia e se encerra à noite; no entanto, há quebra na linearidade em dois momentos: quando Dona Nenê rememora lembranças do brinco e do marinheiro e quando



ela delira à procura do brinco. Em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* a linearidade é mantida, porém o leitor não consegue ter precisão sobre a quantidade de dias de duração da história.

O tempo de uma narrativa para leitores iniciantes tende a ser linear, como se observa nos livros analisados. Esse recurso facilita o entendimento dos pequenos leitores acerca do enredo. Ainda assim, quando há momentos em que a história volta ao passado, como no caso de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, o livro pode proporcionar ao leitor uma ampliação de repertório, preparando-o para leituras mais complexas. A complexificação literária é um dos aspectos destacados pelo PNLD Literário.

O ritmo e a linearidade são possíveis graças à **repetição** de elementos ao longo das páginas. Em *As cores dos pássaros*, por exemplo, a repetição da pena sem cor e, em seguida, da pena escurecida amplia os sentidos da história e permite que o leitor relacione o que é visto e o que pode ter acontecido com o corvo. Em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* o desenho das mesmas figuras no sentido contrário (como no caso do menino de chapéu e na figura do sorvete) altera o que é visto na imagem. Por fim, mais do que uma sucessão de personagens em diferentes momentos da narrativa, em *Dona Nenê e o sumiço do brinco* a repetição alcança novos sentidos, pois, na história de Taraborelli, figuras como o leite, o brinco, a concha e o barco, presentes em diferentes páginas, oferecem indícios silenciosos sobre o desfecho do enredo.

O Quadro 16 sintetiza alguns dos elementos observados nas três obras.

Quadro 16: Elementos da imagem presentes nos livros.

	<i>As cores dos pássaros</i>	<i>Dona Nenê e o sumiço do brinco</i>	<i>Claro, Cleusa. Claro, Clóvis</i>
Cores	Predominância do branco no fundo.	Emprego de cores variadas.	Uso da tríade de cores primárias.
Tipo de desenho	Indefinido e com poucos detalhes.	Relação com o traço infantil e sem aproximações com a realidade.	Uso de vetores.
Traço	Pinceladas típicas do sumiê.	Traços marcados e definidos com contorno.	Linha fina do vetor.
Ritmo	O enquadramento altera o ritmo da história.	O enquadramento e as cores alteram o ritmo da história.	A posição e dimensão dos personagens alteram o ritmo da história.
Enquadramento	A maior parte dos personagens é desenhada com o corpo inteiro na página. Visão do narrador.	Constantes alterações de enquadramento que permitem ao leitor visualizar diferentes pontos de vista.	A maior parte dos personagens é desenhada com o corpo inteiro na página. Visão do narrador.
Linearidade	Passagem do tempo por meio do desenho do sol e do céu ao longo da história. A linearidade não é interrompida.	Passagem do tempo por meio do desenho indicando dia e noite. A linearidade é rompida em um momento da história.	Não há marcas nítidas da passagem do tempo no desenho. Ainda assim, a linearidade não é interrompida.

Repetições	Repetições das aves sem e com cor.	Repetições de elementos importantes da história: brinco, leite, barco.	Repetição das mesmas figuras em diferentes posições e composições.
-------------------	------------------------------------	--	--

Fonte: elaboração própria (2022).

Com base no que foi elencado acerca das obras, é possível perceber que em todas elas as imagens contêm elementos narrativos. A repetição de figuras em diferentes posturas, a passagem do tempo, a continuidade entre as páginas, o emprego de cores e a identidade visual dos desenhos fazem com que as histórias contem com duas narrativas que se entrelaçam: a da imagem e a da palavra. Desse modo, tempo, espaço e personagens são representados tanto no texto verbal quanto no visual.

Após a síntese acerca das imagens, passa-se à **palavra**. Para isso, são retomados os elementos voltados às partes da narrativa verbal, como presença de rimas, figuras de linguagem, escolha lexical e emprego de verbos e pontuação.

As três histórias possuem as cinco **partes da narrativa** conforme modelo quinário proposto por Adam: as obras contam com início (quando o leitor conhece os personagens e o cenário); nó-desencadeador (quando a história começa a desenvolver-se); re-ação (quando algo fora do esperado acontece); desenlace (quando o conflito busca ser atenuado); e situação final (quando a história se encerra, geralmente de forma apaziguadora). Todas elas são contadas por meio de um narrador em terceira pessoa, o que é comum no livro ilustrado.

Mesmo que as três obras pareçam similares por possuírem as cinco partes da narrativa, a forma de desenvolvimento do enredo possui, em cada uma, especificidades na escrita. A **pontuação** em *As cores dos pássaros* é vasta, com emprego de ponto, vírgula, travessão, exclamação, interrogação e reticências. O uso desses elementos gráficos variados se deve, principalmente, à presença de diálogos ao longo de toda a história. A pontuação, por evidenciar diferentes entonações, é um dos recursos que reforçam os sentimentos dos personagens. Nas palavras da autora: “*Na hora de construir uma narrativa eu penso: ‘onde está o sentimento humano aqui?’*”.

Da mesma forma, em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* os sinais utilizados na escrita estão atrelados principalmente às conversas entre os amigos, transparecendo suas emoções nas diferentes partes do enredo. Mesmo com a presença de vasta pontuação, a narrativa contém poucos elementos escritos, o que dialoga com as afirmações da autora a respeito da obra: “*Todas as palavras do livro são muito pensadas, tudo quer dizer alguma coisa*”. Ela também reflete a respeito do fato de a simplicidade “*ser mais difícil que o rebuscado porque o rebuscado tem muitos adornos que podem enganar o leitor. O simples não tem adorno, é ele mesmo, sem maquiagem*”.

Em *Dona Nenê e o sumiço do brinco* a pontuação também é variada, mas há apenas uma fala de personagem, de modo que as entonações partem do narrador. Acrescenta-se à história de Taraborelli o fato de a escrita, além dos sinais citados, também valer-se de parênteses, como se o narrador inserisse informações secundárias (mas não menos importantes) à história.

Em consonância com a proposta do PNLD Literário, as obras exploram recursos expressivos da linguagem, ainda que esse não seja o elemento mais



desenvolvido nas narrativas. Além disso, os termos usados estão adequados ao público ao qual se destinam e, em alguns casos, possibilitam o aumento do repertório vocabular. A vasta pontuação, ainda que esteja ligada aos sentidos estéticos do livro, também é uma forma de aproximar o aluno da linguagem e seus recursos, corroborando os critérios do PNLD Literário.

Em relação à **presença de rimas**, recurso mais presente no texto poético, tanto o livro *As cores dos pássaros* quanto *Dona Nenê e o sumiço do brinco* expressam musicalidade por meio desse recurso sonoro. Nas duas histórias as rimas são pontuais e não aparecem em todas as frases do enredo; contudo, quando presentes, conferem sonoridade leve à narrativa. De acordo com Hiratsuka, em seu livro, “o texto é como um poema, pensei bastante na sonoridade”. Em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* não é comum a presença desse elemento sonoro, mas ainda assim é possível brincar com as palavras por meio da aproximação entre os sons que compõem o título da obra e são repetidos durante seu desenvolvimento. Para Matsushita, “*Todos são crianças e todos começam com C, mas Catarina destoa dos demais*”.

Os livros analisados podem promover no aluno o encantamento com a língua. Ainda que a presença do mediador possa auxiliar na compreensão de sutilezas da escrita, mesmo na leitura solitária o leitor é convidado a oralizar e brincar com os sons, ora poéticos, ora engraçados, que as histórias apresentam. Assim, o voo dos pássaros conduz a uma leitura lírica; Dona Nenê convida os leitores a se divertirem com suas rimas; e Cleusa e seus amigos brincam com a oralidade e a cultura popular ao dialogar com trava-línguas.

As **figuras de linguagem** das obras variam. A metáfora está presente em todas elas, visto que a forma como a escrita é tecida (e a imagem é construída) permite múltiplas interpretações e comparações: qual é o “azul da cor da noite”, de *As cores dos pássaros*? Qual é o lugar em que o mar tem cor de leite, de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*? Como são as crianças de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*?

Para além das metáforas, cada livro emprega outras figuras de linguagem. Na obra de Hiratsuka há presença de comparações, especialmente quando as cores dos pássaros são citadas; também há assonâncias e aliterações. No livro de Taraborelli há personificação, assonâncias e comparações. Na obra de Matsushita há antíteses, que reforçam os desencontros e as diferenças entre os personagens. Entende-se que o uso de figuras de linguagem favorece que o leitor interaja com o texto e brinque com os significados enunciados.

Em relação à **escolha lexical** e ao **emprego de verbos**, em *As cores dos pássaros* a história é contada no passado e os diálogos empregam verbos no presente. O uso de advérbios é contido e privilegia a função temporal. Alguns adjetivos demonstram o estado de ânimo das aves.

Em *Dona Nenê e o sumiço do brinco* os tempos verbais mudam conforme o relevo temporal próprio da narrativa: iniciam no pretérito imperfeito e findam a história no pretérito perfeito. A escolha lexical envolve utilização de advérbios de tempo e de modo. As rimas, inversões sintáticas e escolhas lexicais conferem à história tom de brincadeira e diferentes sonoridades.

No livro *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* os verbos são elementos verbais amplamente utilizados ao longo da história. Não há presença de adjetivos. Os advérbios, quando presentes, promovem uma ideia temporal à narrativa. Trata-



se de uma história mais contida e sem rebuscamentos, corroborando a fala da autora: *“As palavras e as imagens são simples, não têm excesso de informação”*.

Destaca-se que as figuras de linguagem e a seleção vocabular da história, assim como os demais elementos escritos, reforçam as possibilidades de o aluno explorar, conhecer e encantar-se com a língua. De acordo com o PNLD Literário, por meio das obras o leitor pode não apenas ampliar seu vocabulário como também assimilar novos recursos estilísticos ligados à linguagem. Os elementos relacionados à escrita podem ser observados no Quadro 17.

Quadro 17: Elementos da escrita presentes nos livros

	<i>As cores dos pássaros</i>	<i>Dona Nenê e o sumiço do brinco</i>	<i>Claro, Cleusa. Claro, Clóvis</i>
Narrador	3ª pessoa	3ª pessoa	3ª pessoa
Pontuação	Vasta, especialmente nos diálogos.	Vasta, especialmente na fala do narrador.	Vasta, especialmente nos diálogos.
Presença de rimas	Presença de rimas em partes da história.	Presença de rimas em partes da história.	Ausência de rimas, mas presença de elementos que se aproximam de trava-línguas.
Presença de figuras de linguagem	Metáfora, comparação, assonância e aliteração.	Metáfora, personificação, assonância e comparação	Metáfora e antítese.
Escolha lexical	Presença de advérbios de tempo e poucos adjetivos.	Presença de adjetivos e advérbios de tempo e modo.	Presença de advérbios de tempo.
Emprego de verbos	Passado e presente.	Passado e presente.	Passado e presente.

Fonte: elaboração própria (2022).

Cada obra possui um enlace próprio entre palavra e imagem. Tanto a diagramação quanto os sentidos emanados pelas duas instâncias apresentam peculiaridades em cada livro. Em *As cores dos pássaros* há complementariedade entre o sentido da palavra e o da imagem, portanto estabelece-se o que Linden (2018) denomina colaboração. De acordo com Hiratsuka, *“As linguagens se complementam e optei por não ser literal, como ilustrar a coruja pintando, deixei espaço para o leitor imaginar”*. Essa combinação entre as linguagens foi implementada também na diagramação da obra, em que, segundo ela: *“Ao construir o boneco, eu já havia marcado a posição do texto e os desenhos, pois faz parte da ocupação do espaço dentro de um livro”*.

Do mesmo modo, em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* os sentidos são depreendidos por meio da leitura na união das duas linguagens, de forma que há também relação de colaboração no sentido. Além disso, todo o design do livro, mesmo minimalista, gera diferentes possibilidades de leitura, afinal, nas palavras da autora, *“A própria costura [enlace entre linguagens] é um trabalho de criação”*.

Em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, a cada etapa da narrativa, escrita e imagem se aproximam ou se afastam em seus sentidos, gerando tanto relação de colaboração quanto de disjunção e de redundância (Quadro 18). Mesmo com a aparente complexidade devido à quantidade de informações, as duas linguagens se entrelaçam de modo fluido. De acordo com a autora, *“A conexão*



entre imagem e palavra tem que ser simples". Assim, nas três obras há interação entre texto verbal e texto visual no estabelecimento de sentidos, conforme os critérios estabelecidos pelo PNLD Literário.

Quadro 18: Enlace entre palavra e imagem presentes nos livros

	<i>As cores dos pássaros</i>	<i>Dona Nenê e o sumiço do brinco</i>	<i>Claro, Cleusa. Claro, Clóvis</i>
Relação de colaboração entre imagem e palavra	presente	presente	presente
Relação disjunção entre imagem e palavra	ausente	presente	ausente
Relação redundância entre imagem e palavra	ausente	presente	ausente

Fonte: elaboração própria (2022)

A partir dessa síntese, foi possível expor aproximações entre as obras e aproximar o texto literário lido com o que foi abordado pelas autoras nas entrevistas. Em relação à escrita, alguns pontos conectam as obras: todas são narradas em terceira pessoa, contam com vasta pontuação e possuem combinações de palavras que brincam com a sonoridade. Para além das similaridades, enquanto *As cores dos pássaros* é uma narrativa repleta de poesia, *Dona Nenê e o sumiço do brinco* privilegia o tom humorado e *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* preza pela simplicidade do texto escrito.

A imagem é uma instância em que cada obra possui diferentes especificidades. A técnica empregada em *As cores dos pássaros*, com pinceladas e espaços vazios, confere leveza à narrativa, oportunizando um respiro para o leitor visualizar a poesia das páginas. Os espaços, repletos de cores, detalhes, carimbos e outros elementos presentes em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, deixam o enredo repleto de dinamismo e criam diferentes possibilidades de leitura devido à vasta quantidade de informações. O uso de apenas três cores, ao invés de deixar a história monótona, faz com que *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* explore a influência do minimalismo sem deixar de criar sentidos complexos.

Além disso, ainda que todas tenham a relação de colaboração entre imagem e palavra, a forma como essas linguagens são apresentadas ao longo das histórias é diferente. Hiratsuka trabalha com o mostrar e o esconder de partes das aves; Taraborelli cria diferentes enquadramentos nas cenas que convidam o leitor a desvendar o mistério do brinco; e Matsushita constrói uma história que só pode ser entendida com profundidade quando as duas instâncias são lidas ao mesmo tempo. Assim, o enlace narrativo entre as duas linguagens em cada livro amplia os sentidos e sugere diferentes formas de leitura.

Portanto, as interpretações de cada uma das obras não se findam devido à qualidade que cada autora conferiu a sua criação. Cabe a cada leitor permitir-se voar com os pássaros de Hiratsuka, visitar a Dona Nenê de Taraborelli e brincar com as dobraduras de Matsushita para poder construir novos sentidos.





54

⁵⁴ Imagem retirada de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, de Rita Taraborelli (2018).



capítulo 06

ENTRE FIOS ENTRELA ÇADOS (considerações finais)

“

Todo o trabalho de texto e
de ilustração é feito assim,
como um árduo garimpo.
(Eva Furnari)



ENTRE FIOS ENTRELAÇADOS



55

A parte final desta dissertação inicia com a imagem da protagonista de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*. Faz-se, a partir da postura interrogativa da personagem, um convite para observar o que foi desenvolvido nesta pesquisa. Utilizando uma lupa no olhar, pretende-se verificar de que modo os objetivos foram desenvolvidos e quais possíveis conclusões podem, por ora, ser tecidas.

Ao longo desta pesquisa, foi possível percorrer os caminhos do livro ilustrado e entender a importância do enlace entre linguagem verbal e visual como forma de construir e ainda potencializar sentidos da narrativa. Desse modo, com o intuito de analisar a articulação entre imagem e palavra nas narrativas de livros ilustrados brasileiros elaboradas por mulheres e selecionados pelo PNLD Literário de 2018 do Ensino Fundamental (1º a 3º ano), esta dissertação se dividiu até aqui em cinco capítulos que, apesar de confluentes, possuem enfoques específicos.

Após a introdução, que expôs os motivos que levaram ao estudo do livro ilustrado e à justificativa do tema, o capítulo 2, denominado *O ponto de partida*, iniciou com a **investigação acerca do percurso histórico da literatura infantil e do livro ilustrado**. Nele, abordou-se a história da literatura com foco na visualidade e no livro ilustrado contemporâneo: como ele se constitui nos dias de hoje e de que maneira a imagem e a palavra são indissociáveis nesse gênero literário. Enfocou-se também a verbo-visualidade desse objeto.

Em *Opercurso da linha*, capítulo 3, o cerne recaiu nos caminhos que levaram à escolha do *corpus*, com base nos livros do **PNLD Literário**. Como o objeto de análise foram obras criadas por mulheres, também foi tratado sobre o **lugar da mulher como autora** no decorrer do tempo. Apesar de hoje as mulheres terem mais reconhecimento na escrita e na ilustração de livros, o percurso foi permeado por dificuldades. A pesquisa, portanto, também buscou valorizar o papel das mulheres na criação de literatura para crianças. Além disso, como forma de estabelecer aproximação com as autoras das obras analisadas na pesquisa, realizaram-se entrevistas com Lúcia Hiratsuka, Rita Taraborelli e Raquel Matsushita, de forma adescrever-se o **percurso formativo das autoras**.

O quarto capítulo teve como centralidade *A criação da forma*. Nessa parte da dissertação foi realizada a **revisão bibliográfica** a fim de conceituar termos voltados à visualidade. Assim, elementos como ponto, linha, contorno, forma,

⁵⁵ Imagem retirada de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, de Rita Taraborelli (2018).

perspectiva, dimensão, cor, ritmo, paratextos e projeto gráfico foram explicados e exemplificados de modo a servir como base para a posterior investigação das obras do PNLD Literário.

Finalmente, no quinto capítulo foi possível evidenciar *Oenlace narrativo*. Nessa etapa, cada uma das três obras foi analisada quanto à narrativa verbal e visual e à relação entre as duas linguagens por meio do **enlace**. Pode-se concluir que, ainda que cada obra possua características únicas, um elemento comum a todas é a relação de colaboração entre palavra e imagem. De forma comparativa, foi possível perceber que os livros estudados constroem sentidos por meio das duas linguagens: o que uma esconde a outra revela, deixando vazios a serem preenchidos pelo leitor.

Em *As cores dos pássaros*, o desenho com sumiê favorece a leveza do voo e das aves. Baseada em uma lenda, a narrativa surpreende o leitor em um contínuo jogo em que imagem e palavra se complementam, visto que há partes em que, especialmente com a mudança no enquadramento, uma linguagem abre espaço para a outra ampliar o sentido. No livro, Hiratsuka transforma a técnica japonesa, adapta uma história da oralidade e imprime suas marcas criando uma narrativa cujos sentidos gerados pela leitura da união entre imagem e palavra preenchem os vazios.

Em *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, a narrativa, repleta de cor e de formas, esconde pistas que levam ao desenlace. A história se desenvolve com pontos de vistas e formas de narrar que brincam com as possibilidades de leitura. Na obra de Taraborelli, cujos traços remetem às infâncias, tantos os enquadramentos quanto as relações de sentido entre palavra e imagem ampliam a leitura da história. Assim, o enlace ocorre pelo conteúdo abordado em cada instância – que apresenta relações de colaboração, disjunção e redundância – e pelo modo como o leitor tem acesso à narrativa: ora por meio do olhar do narrador, ora por meio do olhar da protagonista.

Em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*, a dança das formas geométricas e as cores primárias conduzem a narrativa. Apesar da aparente simplicidade, há sentidos que só podem ser alcançados quando palavra e imagem são lidas de forma complementar. A obra de Matsushita é construída seguindo o mesmo enquadramento do início ao fim, contudo os detalhes da representação dos personagens geram diferentes formas de leitura. Lidas de forma apartada, imagem e palavra, ainda que possam ser entendidas, não concretizam o sentido literário.

Mesmo que os livros possuam pontos em comum – como a narração em terceira pessoa, a duração curta do tempo da narrativa, as frases breves, a constituição narrativa que pode ser dividida em cinco partes e os diversos elementos imagéticos ao longo da história –, cada uma das obras é constituída de forma ímpar, afinal imagem e palavra possibilitam inúmeros olhares. Desse modo, o caráter artístico de cada uma não conduz à análise rígida da estrutura narrativa, mas a um roteiro fluido que, com base no aporte teórico, flexibiliza-se de acordo com as peculiaridades de cada história. Além disso, verifica-se que em todas as obras a **imagem conta com elementos narrativos** comumente associados à escrita, como tempo, espaço e personagens. Não apenas repetindo o texto escrito, mas gerando novos sentidos, o estudo reforça a relevância da imagem, muitas vezes tida como secundária, na polissemia da obra.



Mas que contribuições essa relação entre imagem e palavra podem gerar nos livros ilustrados? Em cada livro, os sentidos são tecidos de modo particular. O livro ilustrado, por não ser um gênero que se constitui rigidamente, apresenta diferentes peculiaridades, o que exige do leitor, a cada nova leitura, inteirar-se das possibilidades da obra para entender a narrativa. A presença na escola de um acervo plural favorece a ampliação da visão dos alunos sobre os livros e suas possibilidades. Apesar de imagem e palavra estabelecerem relações de colaboração nas três obras analisadas, essa relação pode se modificar ao longo de partes de algumas narrativas, convidando o leitor a ampliar suas possibilidades de leitura, seu senso crítico e sua capacidade interpretativa. O enlace estabelecido entre as duas linguagens gera uma leitura que proporciona ao leitor percorrer diferentes caminhos na própria narrativa ou, ainda, que possibilita ao leitor entender que cada livro ilustrado se constitui de forma singular. No livro, a relação entre imagem e palavra pode modificar os ritmos da história, gerar surpresas, causar estranhamento ou revelar sutilezas.

Destaca-se ainda a relevância do design gráfico como elemento que propicia a união entre as linguagens. No livro ilustrado, a imagem e a palavra constroem a narrativa por meio de aproximações e distanciamentos que promovem a significância. Todavia, o enlace entre essas duas instâncias só acontece a partir do design gráfico: ele confere materialidade ao livro, colabora na organização de elementos narrativos e paratextuais e costura o modo como as duas linguagens são dispostas. Assim, o enlace entre imagem e palavra ocorre na forma material do livro, por meio da disposição das linguagens nas páginas –diagramação, formato do papel, gramatura e outros fatores –, e pelo modo como ambas apresentam o conteúdo narrativo na sequência de páginas, ou seja, pelos sentidos que a leitura de visual e verbal gera.

Portanto, no conjunto das obras analisadas com o apoio teórico empregado neste estudo, o enlace narrativo pode ser observado: (I) pelas relações semânticas estabelecidas entre as duas linguagens, que podem ser de colaboração, disjunção ou redundância; (II) pela organização gráfica das instâncias visual e verbal nas páginas do livro; (III) pelos elementos paratextuais que antecipam sentidos da história ou permitem que o leitor continue a pensar em possibilidades de leitura quando encerra a narrativa. Contudo, a obra não é formada apenas pela soma de três partes separadas, mas pela junção de elementos que, na concepção bakhtiniana, formam um signo único.

Outrossim, a análise realizada está aberta a novos caminhos. Por tratar-se de obras literárias, não há apenas uma resposta e um itinerário que conduz à interpretação. Com os voos dos pássaros, a visita à Dona Nenê e a brincadeira de Cleusa e Clóvis, cada leitor constrói seu próprio trajeto e sentido de leitura, colocando-se na obra.

Ademais, é necessário mencionar a relevância do letramento para as imagens, visto que, no livro ilustrado, ler as palavras é insuficiente para entender as possibilidades de sentido oferecidas pela narrativa. Desse modo, assim como o autor cria possibilidades imagéticas, o leitor preenche a leitura em uma escavação profunda por entre imagens e palavras para elaborar o sentido daquilo que visualiza, lê e sente. A leitura da imagem, assim como a da palavra, possui iniciação metodológica que deve ser praticada. Nesse sentido, o PNLD Literário,

na qualidade de programa governamental de nível nacional, é uma das formas que possibilitaria que crianças brasileiras tenham acesso ao que é delas por direito: a literatura. Assim, ressalta-se a importância dos acervos do programa e, principalmente, da mediação cultural realizada pela escola como ponte entre os estudantes e os livros.

Os livros estudados conectam-se com os temas propostos pelo PNLD: abordam relações entre amigos e escola e o mundo natural e social. No entanto, mais do que possuírem critérios relevantes que os levaram a serem incluídos no programa, nota-se a qualidade literária das obras. De diferentes modos, cada um dos livros possibilita que os alunos da Educação Básica tenham acesso à literatura de qualidade e sejam capazes de, com o auxílio de um mediador: inferir relações intertextuais; criar possibilidades de leitura; mergulhar nos sentidos da língua materna; percorrer a história da arte; ampliar o repertório cultural e educar o olhar para ver além do que está posto. Incentivar o acesso à literatura de qualidade é um modo de emancipar os alunos e expandir seus olhares sobre si e sobre a alteridade.

Em futuras pesquisas, é possível aplicar os conhecimentos teóricos da presente dissertação na prática de mediação cultural. Por meio de uma proposta de leitura mediada, pode-se aprofundar o campo de pesquisa, incluindo o olhar das crianças acerca das narrativas estudadas. Ainda que os autores – e as autoras – sejam fundamentais, o livro literário só cumpre seu papel quando chega ao destino final: o leitor.

56



⁵⁶ Imagem retirada de Dona Nenê e o sumiço do brinco, de Rita Taraborelli (2018).



Referências

Obras literárias

- ALVES, Gisela Castro. *Cadê a linha que estava aqui?* São Paulo: C/ Arte, 2018.
- CARDON, Laurent. *Aranha por um fio*. São Paulo: Biruta, 2011.
- FOX, Mem. *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*. São Paulo: Brinque-Book, 2005.
- FURNARI, Eva. *Coco de passarinho*. São Paulo: Moderna, 2013.
- HIRATSUKA, Lúcia. *As cores dos pássaros*. Rio de Janeiro: Rovel, 2016.
- KARSTEN, Guilherme. *Vó, para de fotografar!*. São Paulo: Melhoramentos, 2017.
- LAGO, Angela. *A festa no céu: um conto do nosso folclore*. São Paulo: Melhoramentos, 2005.
- LOBATO, Monteiro. *A menina do nariz arrebitado*. São Paulo: Revista do Brasil, 1920.
- MATSUSHITA, Raquel. *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*. São Paulo: Editora do Brasil, 2018.
- MELO, Roger; MASSARANI, Mariana; LIMA, Graça. *Vizinho, vizinha*. São Paulo: Cia. das Letrinhas, 2007.
- RAMPAZO, Alexandre. *A cor de Coraline*. São Paulo: Rocco, 2017.
- TARABORELLI, Rita. *Dona Nenê e o sumiço do brinco*. São Paulo: JC, 2018.

Aporte teórico

- ADAM, Jean-Michel. *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2008.
- ALARCÃO, Renato. As diferentes técnicas de ilustração. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra, o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2008.
- ANSTEY, Michèle; BULL, Geoff. The picture book modern and postmodern. In: HUNT, Peter. *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. New York: Routledge, 2004.
- ARISTÓTELES. *A poética* (edição bilíngue). Trad. Paulo Pinheiro. São Paulo, editora 34, 2017.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BARTHES, Roland. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: BARTHES, R.; TODOROV, T.; GREIMAS, A. J.; BREMOND, C.; ECO, U. GRITTI, J.; MORIN, V.; METZ, C.; GENETTE, G. *Análise estrutural da narrativa*. Vozes: Rio de Janeiro, 2011, pp. 265-284.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: fatos e mitos*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. Ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BIAZZETTO, Cristina. As cores na ilustração do livro infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra, o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2008.
- BRAIT, Beth. A palavra mandioca: do verbal ao verbo-visual. *Bakhtiniana – Revista de Estudos do Discurso*, v. 1, pp.142-160, 2009.
- BRASIL. *Guia do Plano Nacional de Livro e Material Didático (PNLD) literário*. Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/inicio. Acesso em: 20 maio 2021.
- BRASIL. *Lei nº 12.796*, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais



da educação e dar outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013-775628-publicacaooriginal-139375-pl.html>. Acesso em: 8 abr. 2022.

BRASIL. *Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017*. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html>. Acesso em: 8 abr. 2022.

BORGES, Jaqueline Ferreira. A literatura de Francisca Júlia: questões de autoria feminina. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 11.; WOMEN'S WORLDS CONGRESS, 13., 2017, Florianópolis. *Anais Eletrônicos*. Florianópolis, 2017.

CAMARGO, Luis. O livro infantil brasileiro: arte para as crianças. *Leitura: teoria e prática. Revista da associação de leitura do Brasil*, Campinas, n. 15, jul. 1990.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 11. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2010.

CASTANHA, Marilda. A linguagem visual no livro sem texto. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra, o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2008.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

DALCASTAGNÈ, Regina. Imagens da mulher na narrativa brasileira. *O eixo e a roda*, Belo Horizonte, v. 15, p. 127-135, 2007.

DARNTON, Robert. *O Grande Massacre dos Gatos*. E outros episódios da História Cultural da França. 4. ed. São Paulo: Graal, 1988.

DONDIS, Donis. *A sintaxe da linguagem visual*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

DUARTE, Constância Lima. *Nísia Floresta*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco – Massangana, 2010.

ECO, Umberto. *Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FARINA, Modesto; PEREZ, Clotilde; BASTOS, Dorinho. *Psicodinâmica das cores em comunicação*. São Paulo: Blücher, 2006.

FARTHING, Stephen. *Tudo sobre arte*. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.

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

FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (Orgs.). Trad. Pedrinho Guareschi. 13.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. Trad. Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FURNARI, Eva. Entrevista com Eva Furnari. In: MORAES, Odilon; HANNING, Rona; PARAGUASU, Maurício. *Traço e prosa: entrevista com ilustradores de livros infanto-juvenis*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

FREIRE, Verônica Emilia Campos. *Ilustração e vocabulário no livro didático infantil de Língua Portuguesa: um olhar sobre as atividades de ilustradores, escritores/autores e avaliadores do PNLD*. 2019. Dissertação (Mestrado em Design) – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2019.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1985.

GILI, Silvana Ribeiro. *Livros ilustrados: textos e imagens*. 2014. Dissertação (Mestrado em Literatura) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

GOLDCHIMT, Sarah Miriam. *Odileia Toscano: do desenho ao design*. 2008. Dissertação (Mestrado em Design e Arquitetura) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

HELLER, Eva. *A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão*. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.



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

ISHAY, Micheline. *Direitos humanos: uma antologia – principais escritos políticos, ensaios, discursos e documentos desde a bíblia até o presente*. São Paulo: EDUSP, 2013.

KNAPP, Cristina Loff. A poetisa do Jardim de Infância: contribuições de Zalina Rolim para consolidação da poesia infantil. *Palimpsesto*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 36, p. 305-318, maio/ago. 2021.

KORASI, Fabrício Pereira. *A arte de pintura Sumiê: um olhar sobre a dedicada arte de sentir e desenhar*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

LINDEN, Van der. *Para ler o livro ilustrado*. São Paulo: SESI-SP, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LUPTON, Ellen. *Pensar com Tipos: guia para designers, escritores, editores*. 2. ed. São Paulo, Cosac Naify, 2013.

MELLO; Cristiane Silva; MACHADO, Maria Cristina Gomes. As contribuições de Cecília

Meireles para a leitura e a literatura infantil. *Anuário de Literatura UFSC*, Florianópolis, v. 13, n. 2, 2008.

MICHELLI, Regina. *Viajando pelo mundo encantado do Era uma vez: configurações identitárias de gênero nos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). *Guia Digital PNLD 2018 – Literário: apresentação*. Brasília, DF: MEC, 2018a.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Coordenação-Geral dos Programas do Livro (CGPLI). *Editais de convocação 02/2018*. PNLD 2018 – Literário. Brasília, DF: MEC, 2018b.

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

NECYK, Barbara Jane. *Texto e imagem: um olhar sobre o livro infantil contemporâneo*. 2007. Tese (Doutorado em Artes e Design) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2007.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

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

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

OLIVEIRA, Rui de. O Brasil pela imagem: a ilustração de livros e o passado colonial. In: SERRA, Elizabeth (Org.) *A arte de ilustrar livros para crianças e jovens no Brasil*. Rio de Janeiro: FNLIJ, 2013.

PETIT, Michele. *Ler o mundo: experiência de transmissão cultural nos dias de hoje*. São Paulo: Editora 34, 2019.

PNLD. *Ministério da educação*, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 11 abr. 2021.

PNLD. Guia Digital 2018. *Ministério da educação*, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 20 abr. 2021.

PRADO, Maria Ligia; FRANCO, Stella Scatena. Participação feminina no debate público brasileiro. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). *Nova História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013, pp. 163-182.

RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. *Interação e mediação de leitura literária para a infância*. São Paulo: Global, 2011.



- RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. Entre a ilustração e a palavra: buscando pontos de ancoragem. *Espéculo: Revista de estudos literários*, n. 26, 2004.
- RAMOS, Graça. *A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- RIBEIRO FILHO, Paulo César. Marie-catherine d'aulnoy: a precursora de um gênero literário. *Água viva UNB*, v. 6, p. 1-15, 2021.
- SANDRONI, Laura. Um pouco de história sobre a ilustração de livros para crianças no Brasil. In: SERRA, Elizabeth (Org.). *A arte de ilustrar livros para crianças e jovens no Brasil*. Rio de Janeiro: FNLIJ, 2013.
- SCHWARCZ, Joseph. *Ways of the Illustrator: visual communication in children's literature*. Chicago: American Library Association, 1982.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Trad. Guacira Lopes Louro. *Educação e realidade*, jul./dez. 1995.
- SILVA, Eli Neusa Soares da. *O livro ilustrado: entre a palavra e a imagem*. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras e Artes) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2015.
- TELLES, Norma. Escritoras, escritas, escrituras. In: PIORE, Mary del.; BASSANEZI, Carla (Org.). *História das mulheres no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- VICENTE, Filipa Lowndes. A Arte sem história – mulheres artistas (Sécs. XVI-XVIII). *Artis*, Faculdade de letras da Universidade de Lisboa, Lisboa, n. 4, 2005.
- VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2018.
- WHALLEY, Joyce Irene. The development of illustrated texts and picture books. In: HUNT, Peter. *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. New York: Routledge, 2004.
- WOLLSTONECRAFT, Mary. *Reivindicação dos direitos da mulher*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- WOOLF, Virginia. *Um teto todo seu*. São Paulo: Tordesilhas, 2014.
- ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. Curitiba: Ibpex, 2012.
- ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.
- ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.
- ZINANI, Cecil Jeanine Albert. Presciliana Duarte de almeida e a revista a mensageira: o papel da mulher na imprensa. *Brasil/Brazil: Revista de Literatura Brasileira*, v. 34, n. 65, p. 78-94, 2021.
- ZINANI, Cecil Jeanine Albert. Produção literária feminina: um caso de literatura marginal. *Antares*, Caxias do Sul, v. 6, n. 12, p. 183-195, jul./dez. 2014.



Apêndice A – Obras PNLD

Literário 2018

Obras da categoria “Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular” do PNLD 2018 (Ensino Fundamental 1º a 3º ano).

Obra	Autor(a)	Ilustrador(a)	Ano	Editores
Hoje é amanhã?	Anna Ramos	Ionit Zilberman	2018	Ediouro
A festa	Mary França	Eliardo França	2017	MEF
A menina que não tinha medo de nada	Tonio Carvalho	Guto Lins	2018	Imperial novo milênio
A árvore de sapatos	Emilia Lang	Emilia Lang	2018	Editora 34
A troca	Bia Hetzel	Jean Alphen	2018	Gradiva
A alma secreta dos passarinhos	Paulo Venturelli	Elisabeth Teixeira	2017	M.J Karas
As gavetas da avó de Clara	Angela Chaves	Anna Terra	2018	IBEP
A operação de Lili	Rubem Alves	Veridiana Scarpelli	2018	Quinteto
Acra de Eon	Maria Amália Camargo	Eloar Guazzelli	2018	Van blad comunicação
ABC do Millôr	Millôr Fernandes	Ana Terra	2018	Ediouro
João Bocó e o ganso de ouro	Jô Oliveira	Arievaldo Viana	2018	Terra do Saber
Madeline Finn e Bonne	Lisa Papp	Lisa Papp	2018	Salamandra
A cor de Coraline	Alexandre Rampazo	Alexandre Rampazo	2018	Editora Lendo e Aprendendo
Cinco fábulas da África	Júlio Emílio Braz	Júlio Emílio Braz	2018	Edições Escala Educacional
Alafía e a pantera que tinha olhos de rubi	Marcel Tenório e Theo de Oliveira	Olavo Costa	2018	Globinho
Um lugar cheio de ninguém	Marcelo Xavier	Marcelo Xavier	2018	Todas as Letras
Molicha	Luiz Machado e Ricardo Benevides	Orlando Pedroso	2018	Globinho
O tratado da aranha e da rã	Arlene de Holanda	Sergio Melo	2018	Patrícia Veloso
Lorotas e fofocas	Nye Ribeiro	Rita Duque	2018	Roda Viva
Casal Verde	Ana Oliveira (Índigo)	Mariana Zanetti	2018	Editora Pigmento



Apuka	Maria Julia Maltese	Leonardo Malavazzi	2018	Vinte e Cinco
Gigi e Napoleão	Cláudia Ramos	Cláudia Ramos	2018	MMM Editora
Arca de Noé, uma história de amor	Leo Cunha	Gilles Eduar	2018	Petra Editorial
O curumim pintor e outras histórias	Sânzio de Azevedo	Karlson Gracie	2014	Fundação Demócrito Rocha
Histórias de Zig	Rubem Braga	Orlando Pedroso	2018	Multicampi
Meu reino por um chocolate	Bruno Nunes Coelho	Bruno Nunes Coelho	2018	Trioleca
Era uma vez um lobo mingau	Alessandra Roscoe	Juan Chavetta	2018	Krauss e Freitas
Encontrado	Salina Yoon	Salina Yoon	2018	Saber e ler
Travesseiro travesseiro	Luiz Raul Machado	Vanessa Prezoto	2018	Empresa Brasileira de Sistemas de Ensino
Tita, a planta maldita	Paula Fernandez	Paula Fernandez	2014	SOPA
Motim das letras	Alexandre de Castro	Luiz Maia	2018	Terra do saber
As cores dos pássaros	Lúcia Hiratsuka	Lúcia Hiratsuka	2016	Rovelle
Bichinho de estimação	Edmea Campbells	Cris Eich	2017	Pia Sociedade Filhas de São Paulo
A surpreendente jornada de Felipe	Anne Behl	Anne Behl	2018	Galeria Saber e ler
De bem com a vida	Bia Hetzel	Mariana Massarani	2018	Gradiva
O homem que espalhou o deserto	Ignácio de Loyola Brandão	Ignácio de Loyola Brandão	2018	Gaudi
João e os 10 pés de feijão	Marcus Aurelios Pimenta e José Fernandes	Jean Alphen	2018	Claro Enigma
Os passeios de Leo	Ricardo Prado	Ricardo Prado	2018	Malabares
A nuvem que não queria chover	Michele Iacocca	Michele Iacocca	2017	Tribos
Chapeuzinho Amarelo	Chico Buarque	Ziraldo	2017	Autentica
Foi vovó que disse	Daniel Munduruku	Graça Lima	2015	Edelbra
Bolota – uma certa jabuticaba muito esperta	Iray Galvão	Iray Galvão	2018	Dragon
A árvore no quintal	Jeff Gottesfeld	Peter McCarty	2018	Record
A verdade segundo Arthur	David Tallyman	Tim Hopgood	2018	Brinque-book



O livro dos sentidos	Ricardo Azevedo	Ricardo Azevedo	2018	Somos Educação
Os três porquinhos e o lobo esportista	Dad Squarisi Marcia Forte	Romont Willy	2018	Elementar
A menina furacão e o menino esponja	Lúcia Serrano	Ilan Brenman	2018	Trioleca
Os sete arcos de íris	Heloisa Prieto	Jan Limpens	2014	M.R. Cornacchia
Euzébia Zanza	Camila Fillinger	Suppa	2018	Universo dos livros
Meu irmão não anda, mas pode voar	Angela Barcelos	Manoel Veiga	2018	Gutenberg
O menino que queria ser árvore	Fabiano Grazioli	Rosangela Grafetti	2018	Bergamota
As cores de Corina	Carmem Campos	Camila Carrossine	2017	Guia dos curiosos
Bruno e João	Jean Alphen	Jean Alphen	2018	Eureka
Apsop	Bia Bedran	Ivan Zigg	2018	Ediouro
Então quem é?	Christina Dias	Rafael Antón	2018	União Brasileira de Educação e Assistência
Claro, Cleusa. Claro, Clóvis	Raquel Matsushita	Raquel Matsushita	2018	Editora do Brasil
Um lugar para Eduardo	Diana Toledano	Bèatrice Gernot	2018	APC
Contos de enganar a morte	Ricardo Azevedo	Ricardo Azevedo	2018	Somos
Caos!	Lilli L'arronge	Lilli L'arronge	2018	Bico de Lacre
De noite no bosque	Ana Maria Machado	Bruno Coelho	2018	Maxiprint
O rei de quase tudo	Eliardo França	Eliardo França	2018	Multicampi
Mãos de vento e olhos de dentro	Lô Galasso	Lô Galasso	2018	Joaquim
O ovo ou a galinha?	Maria Cristina de Mello	Gustavo Rosa	2011	Rideel
Seis homens	David McKee	David McKee	2018	Record
Vicente sem dente	Pedro Kastelic	Lucas Gini	2018	Delphis
A onça Dolores e o bode Quirino	Zeco homem de Montes	Deborah Engelender	2013	OZé
Abrasasasplim	José Aragão	Suppa	2018	Van Blad
Dagoberto	Nara Vidal	Flávio Fargas	2018	Rona
A avó dos dinossauros	Tonio Carvalho	Guto Lins	2018	Imperial novo milênio
As aventuras de Wiraí	Wilson Marques	Cibele Queiroz	2018	Kit's



As três histórias mais bonitas do mundo	Carlos Moraes	Cesar Landucci	2011	OZé
A história da formiguinha que queria mover montanhas	Kris di Giacomo e Michael Escoffier	Kris di Giacomo e Michael Escoffier	2018	Berblendis
Pinóquia	Jean Claude	Jean Claude	2018	Melhoramentos
Os hipopótamos	Iris Stern	Michelle Cândido da Silva	2018	Pipoca Doce
A cicatriz	Ilan Brenman	Ionit Zilberman	2018	Bonifácio
Lulu	Fabricio Carpinejar	Serena Riglietti	2018	Edelbra
O menino que aprendeu a ver	Ruth Rocha	Madalena Matoso	2018	Sieduc
Oswaaaaaldo!	Fernando Pires	Fernando Pires	2018	Universo dos Livros
A festa do macaco	Mario Vale	Mario Vale	2018	RHJ
Drãozinho	Maria Alves	Yasmin del Carmen Mudanca	2018	Emediato
Eudora e Eulalia	Camila Fillinger	Paulo Tripitelli	2018	Universo dos Livros
Tem visita no condomínio dos monstros	Alexandro Gomes	Cris Alhadeff	2018	Baobá
O aniversário do seu alfabeto	Amir Piedade	Luis Gesini	2018	Edições MMM
Um livro para Bart	Marja Meijer	Judith Koppens	2018	Krauss e Freitas
Conto de desencontro	Roberta Asse	Roberta Asse	2018	Estúdio Criadeira
Olelê – uma cantiga da África	Fabio Simões	Marilia Pirillo	2018	Melhoramentos
Cada um no seu lugar	Denise Rochael	Denise Rochael	2018	Editora Compór
Mateus, esse boi é seu	Marco Haurélio	Jô Oliveria	2018	Farol Literário
A cuca de batom que dançava balé	Adriana Felicissimo Santos	Adriana Felicissimo Santos	2018	Núcleo Edições
Papai conectado	Philippe de Kemmeter	Philippe de Kemmeter	2018	Anzol
Minha mãe não é legal	Loreto Corvalán	Loreto Corvalán	2018	Camila de Faria Dourado Rocha
O rei que odiava o verão	Augustín Comotto	Inês Silva	2018	Canguru
Lívio Lavanda	Michael Roher	Michael Roher	2018	Timbo
Dona Nenê e o sumiço do brinco	Rita Taraborelli	Rita Taraborelli	2018	JC Distribuidora de livros
É sempre era uma vez	Elias Jose	Ana Terra	2018	Escala



Farra no quintal	Edith Chacon	Fran Junqueira	2017	Biruta
Manhã de sol	Sulamita Amaral	Walter Lara	2018	Fino Traço
No meio da bicharada	Ricardo Prado	Paulo Manzi	2018	Richmond
Adivinhas para brincar	Lúcia Almeida e Josca Baroukh	Camila Sampaio	2018	Karun
O socó popó que coçava sete socós	Arlene Holanda	Rafael Limaverde	2018	Patrícia Veloso EPP
O pequeno rei	Taro Miura	Taro Miura	2018	Berlendis
A festa de aniversário	Ilan Brenman	Fernando Vilela	2017	Karun
A ponte	Eliandro Rocha	Paulo Thumé	2018	Silva Lobo
Evelina maçã verde	Mara Dompè	Mara Dompè	2016	Espiral
Chora não...!	Sílvia Orthof	Simone Matias	2013	Ediouro
Cadê a linha que estava aqui?	Gisela Alves	Gisela Alves	2018	C/ Arte Projetos Culturais
Uma viagem de barquinho	Sílvia Orthof	Tatiana Paiva	2018	FTD
Os velhos amigos de Tobi	Anne Behl	Anne Behl	2018	Saber e ler
Pocotó	Silvana Rando	Silvana Rando	2018	Compor
Para sempre no meu coração	Maurício de Sousa	Maurício de Sousa	2018	Girassol Brasil
Tem uma história nas cartas da Marisa	Monica Stahel	Elisabeth Teixeira	2018	Saraiva
Agora!	Ilan Brenman	Guilherme Karsten	2018	SESI
Caí do ninho!	Cecília França	Fabiana Queiroga	2018	Rona
Rapunzel e o quibungo	Cristina Agostinho e Ronaldo Coelho	Walter Lara	2012	Mazza
O jacaré Bilé	Alessandra Roscoe	Ítalo Oliveira	2018	Gaivota
O macaco e o confeito	Edy Maria Lima	Beth Kok	2018	Konrad
Vivo	Andrea Franco	Andrea Franco	2018	Camila de Faria Dourado
Vaca amarela pulou a janela	José de Castro	Mariângela Haddad	2018	Dimensão
Se essa rua fosse minha	Ana Giannini	André Flauzino	2017	Antonio José Pinheiro de Melo
Quem quer matar o tempo?	Miriam Portela	Victor Tavares	2017	Sowilo
Nicolas em: o presente	Angela Laroche	Stéphanie Augusseau	2018	Aletria
O pássaro de sol	Myriam Fraga	Anabella López	2018	Van Blad



Sonho de bruxa	Flavia Maria	Suppa	2018	Van Blad
Os sábados são como um velho em um grande balão vermelho	Liniers	Liniers	2018	Vergara
Passarinho me contou	Ana Maria Machado	Lúcia Brandão	2018	A página
Paz	Sylvio Coutinho	Angela Souza	2012	Abacatte
O menino e o pardal	Cecília Rébora	Daniel Munduruku	2010	Callis
Temos de encontrar o Froggy!	Antonieta Cunha	Peter Hays	2018	Dimensão
O rapto do galo	Fabiana Karla	Rosinha	2017	JPA
Um pé de vento	André Neves	André Neves	2018	Projeto
O lenhador e a pomba	Marilia Garcia	Max Velthuijs	2018	Paz e Terra
Promessa é promessa	Eve Tralet	Knister	2018	Joaninha
Os setes amigos	Bernardo Lins	Lucio Bouvier	2018	Humanidades
Quero abraço, o que é que eu faço?	Tony Ross	Jeanne Willis	2018	Quinteto
O bicho-medo e seu segredo	Eliane Pimenta	Mateus Rio	2018	Gradiva
Tem um dinossauro na minha mochila	Quentin Gréban	Quentin Gréban	2018	Berlendis
Os saltimbancos	Sergio Bardotti	Ziraldo	2018	Autentica
Ubatã, o menino-índio	Eliana Martins	Sandra Lavandeira	2018	Rideel
O caso do bolinho	Tatiana Belinky	Bruna Assis Brasil	2017	Moderna
O pato poliglota	Ronaldo Coelho	Elcerdo	2018	Empresa Brasileira de Sistemas de Ensino
Kiriku e a feiticeira	Maria Lacerda e Janete Rodriges	Josilane Maria Silva	2011	Graset



Apêndice B – Roteiro para entrevistas

Introduzir a lógica da entrevista

Olá! Antes de dar início à entrevista, gostaríamos de agradecer pelo aceite em participar desta pesquisa. Estamos honrados por poder conversar com você e conhecer um pouco mais de sua vivência no mundo dos livros e da ilustração. Antes de iniciarmos as perguntas, gostaríamos de contextualizar esta entrevista. As questões são voltadas à criação de livros ilustrados e sua relação com essa temática através do seu trabalho. Como se trata de uma entrevista episódica, sinta-se à vontade para não apenas responder, mas também rememorar fatos, contar histórias e compartilhar experiências que você lembre ao longo da nossa conversa. Caso não se sinta à vontade com alguma pergunta, não será preciso respondê-la.

Contextualizar a relação do entrevistado com o tema

- Quando e como foi o seu primeiro contato com os livros ilustrados?
- Como era a criança Lúcia/Raquel/Rita? De que forma suas raízes e memórias influenciam no seu processo criativo?

Esclarecer o sentido que o assunto tem para a vida cotidiana do entrevistado

- Quando e como você começou a desenhar e escrever?
- Como tem sido sua experiência de ilustrar e escrever para crianças? Pode contar alguns momentos marcantes de sua carreira?
- Quais técnicas você gosta mais de usar? Como foi o processo de descobrir qual sua técnica favorita e seu estilo de ilustrar? Utiliza o meio digital para a ilustração ou finalização?
- Além de ilustrar, você também escreve. Como é o processo da criação da palavra?
- O que você mais gosta no processo de criar livros ilustrados? Poderia exemplificar alguma situação?
- Existe algo que você não goste muito ao longo desse processo de criação?
- Enfocar as partes centrais do tema em estudo
- Você sente que teve dificuldades em alguns percursos de sua carreira simplesmente por ser mulher? Lembra de algum episódio em que isso aconteceu?
- Você acredita que a ilustração e a escrita de mulheres são, em algum ponto, diferentes das dos homens? Por quê? Isso se aplica à literatura para crianças também?



- Você ilustra e também escreve obras. Como funciona esse processo de entrelaçamento entre linguagens?
- Como você pensa na organização do texto, da imagem e do projeto gráfico de seus livros?
- Como foi que você chegou ao tema de [nome do livro do PNLD/2018]?
- Fale um pouco sobre a construção do livro [nome do livro do PNLD/2018].
- De que forma você pensou o enlace entre palavra, a imagem e o projeto gráfico no livro [nome do livro do PNLD/2018]?

Tópicos gerais

- Quais suas influências artísticas e literárias? Você tem alguma outra ilustradora ou escritora que lhe inspira? O que lhe inspira?
- Como é sua relação com outros profissionais envolvidos na produção (designers, editores, outros escritores)?

Conversar informalmente

- O que, para você, uma história precisa ter?
- Entre os livros de sua autoria, você tem algum preferido? Por quê? Existe algum que você reescreveria? Por quê?

Fechamento

- Estamos finalizando nosso encontro. Você tem mais alguma coisa que queira falar?

Apêndice C – Convite enviado para autoras

Contato formal via e-mail:

Olá, [nome da autora]! Tudo bem?

Sou aluna do Mestrado em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul. Em minha pesquisa estou estudando livros ilustrados, e você é uma das autoras cuja obra escolhi para estudar em virtude da qualidade do seu trabalho.

Já havíamos conversado por Instagram e, agora, estou lhe enviando o convite formal para a entrevista (em anexo). Gostaria de verificar sua disponibilidade de horários. Para facilitar, vou sugerir alguns dias e turnos e você pode confirmar se pode ou não. Caso tenha alguma sugestão de dia e horário que fique melhor para você, é só me avisar. A entrevista acontecerá pelo Google Meet, com duração aproximada de uma hora.

Além disso, em caso de aceite, preciso que você assine posteriormente um Termo de Consentimento para eu colocar sua entrevista em minha dissertação.

Agradeço por sua disposição!



Apêndice D – Termo de consentimento enviado às autoras

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLet/UCS – Mestrado

Universidade de Caxias do Sul

Pesquisadora: Estela Maria Bortolotto Munhoz E-mail: munhozestela@gmail.com (54) 99631-2068

Orientadora: Profª. Drª. Flávia Brocchetto Ramos E-mail: fbramos@ucs.br (54) 99992-6739

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ENTREVISTA

Prezada Autora,

Este documento visa a convidá-la a participar da pesquisa intitulada “**Entlaces entre imagem e palavra: o livro ilustrado elaborado por mulheres**”.

Eu, Estela Maria Bortolotto Munhoz realizei a pesquisa que faz parte de minha dissertação de mestrado, sob a orientação da professora Drª Flávia Brocchetto Ramos, no Programa de Pós-Graduação em Letras – Universidade de Caxias do Sul, na Linha de Pesquisa Literatura e Processos Culturais. O objetivo é analisar a articulação entre imagem e palavra presente em obras infantis literárias brasileiras elaboradas por mulheres e selecionadas pelo PNLD literário 2018 do Ensino Fundamental (1ª a 3ª ano).

Previamente, a pesquisadora vai contatar as autoras via e-mail, apresentando-se e explicando os objetivos da pesquisa para possível sinalização de aceite em participar. Após o retorno com a confirmação escrita dos sujeitos, agendaremos a entrevista.

A entrevista acontecerá de forma on-line pelo Google Meet e terá duração aproximada de 1 hora. O link da sala virtual será enviado próximo a data combinada para a entrevista via e-mail. A entrevista será gravada e os conhecimentos produzidos com este estudo poderão ser publicados e serão utilizados como material de análise para a dissertação. As perguntas da entrevista serão em torno da vida profissional e do processo criativo da autora. A entrevistada será respeitada caso não deseje responder algum questionamento.

A pesquisadora Estela Maria Bortolotto Munhoz e sua orientadora Profa. Drª Flávia Brocchetto Ramos comprometem-se a esclarecer qualquer dúvida ou necessidade de informações que você venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, pelos e-mails e telefones abaixo informados. Este documento será assinado por você e pela pesquisadora responsável. A participação na pesquisa é voluntária e não gerará nenhum tipo de pagamento, bem como não haverá despesas para participar da pesquisa.

Os benefícios desta pesquisa não se aplicam direta e imediatamente a participante, mas a comunidade acadêmica na qual a pesquisa está inserida. Sendo o livro ilustrado fundamental na formação de leitores, a pesquisa visa contribuir para a divulgação e valorização desse objeto literário no meio acadêmico e científico e objetiva a valorização da criação de mulheres.

Página 1 de 2

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLet/UCS – Mestrado

Universidade de Caxias do Sul

Pesquisadora: Estela Maria Bortolotto Munhoz E-mail: munhozestela@gmail.com (54) 99631-2068

Orientadora: Profª. Drª. Flávia Brocchetto Ramos E-mail: fbramos@ucs.br (54) 99992-6739

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu, Raquel Matsushita

(nome por extenso), concordo em participar da referida pesquisa e conversar sobre meu processo criativo e relação com o livro ilustrado, a partir da minha atuação como autora de livros a fim de contribuir com a dissertação de mestrado da pesquisadora Estela Maria Bortolotto Munhoz do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, situado na Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 CEP 95070-560, Caxias do Sul/RS, telefone (54) 3218-2100, e-mail atendimento@ucs.br.

Caxias do Sul, 22 de novembro de 2021.

Ass:

Participante da pesquisa
Raquel Matsushita

Ass:

Pesquisadora
Estela Maria Bortolotto Munhoz

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais sobre o processo de pesquisa.

Nossos contatos:

Estela M. B. Munhoz (mestranda/pesquisadora):

munhozestela@gmail.com (54) 99631-2068

Curriculo Lattes: lattes.cnpq.br/7502257851751021

Profª. Dra. Flávia Brocchetto Ramos (orientadora):

ramos.fb@gmail.com (54) 99992-6739

Curriculo Lattes: lattes.cnpq.br/1742135960263992

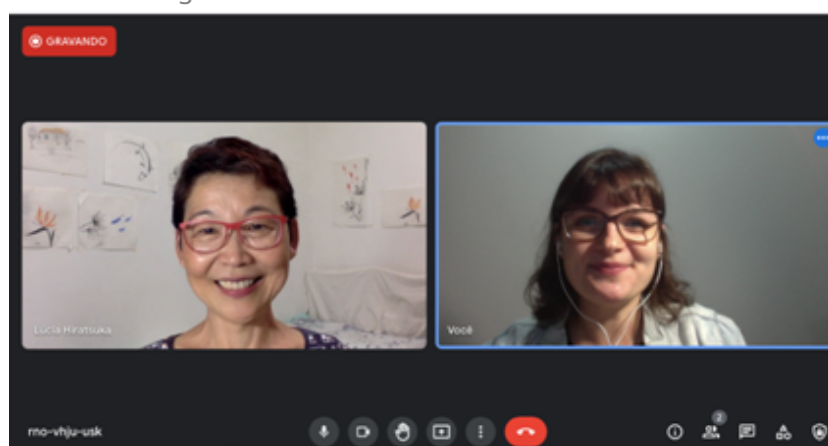


Apêndice E – Transcrição das entrevistas

Entrevista 1: O olhar de Lúcia Hiratsuka

A entrevista com Lúcia aconteceu no dia 01 de dezembro de 2021, de forma on-line pelo *Google Meet*. A conversa iniciou às 19h e teve duração de 80 minutos. No momento da conversa, Lúcia estava em São Paulo e eu estava em Bento Gonçalves.

Registro da entrevista com Lúcia Hiratsuka.



Fonte: acervo pessoal (2021).

A seguir, estão transcritas as perguntas da entrevista e as respostas elaboradas oralmente pela autora.

Contextualizar a relação do entrevistado com o tema

Estella: Quando e como foi o seu primeiro contato com os livros ilustrados?

Lúcia: Esse contato foi desde criança. Apesar de a gente morar no sítio e não haver livraria, meus pais compravam muitos livros que chegavam do Japão. Meus avós e pais liam em japonês. Meu contato inicial foi antes de ir à escola, a partir desses livros da minha família. Antes mesmo de saber ler, eu lia pela imagem. Acho que o contato com os livros começou nessa época. Mas não eram só livros ilustrados, havia pequenos contos, mangás, revistas...

Estella: Eu li em uma entrevista que sua avó desenhava um peixe no chão e isso te despertou.

Lúcia: Acho que esse episódio quase toda criança vive. Um adulto mostra o encanto do desenho ou a própria criança descobre isso quando pega um lápis e começa a rabiscar. Só que no sítio, a gente riscava no chão. Eu era bem pequeninha, essa memória se mistura com o que contam... enfim, minha avó cuidava muito da gente e, mesmo sem ser *expert* em desenho, ela fez esse peixinho no



chão. Isso foi muito marcante porque meu pai disse que, depois disso, eu não parei mais de desenhar.

Estella: Como era a criança Lúcia? De que forma suas raízes e memórias influenciam no seu processo criativo?

Lúcia: Brinquei bastante, li muitos livros e ouvi muitas histórias. Mas eu também fui uma criança ansiosa, fazia muitas perguntas: me perguntava por que nasci naquele local, naquela família, quando eu poderia ter um professor de desenho, o que eu seria no futuro... Eu pensava muito que, se eu quisesse trabalhar com livros e desenhos, precisava encontrar um professor de desenho. Eu tinha objetivos claros para ir atrás desse sonho, porque eu sabia que queria trabalhar com desenhos e histórias. A gente acha que a criança não pensa no futuro, mas acredito que a gente esquece. Quando crescemos, lembramos das brincadeiras e esquecemos que também pensamos nas coisas da vida, nos preocupamos com o que seremos no futuro. Eu reflito várias vezes sobre esse assunto, sobre a maneira como pensamos sobre o mundo enquanto criança.

Esclarecer o sentido que o assunto tem para a vida cotidiana do entrevistado

Estella: Quando e como você começou a desenhar e escrever?

Lúcia: Como toda criança, o desenho veio primeiro. Mas era uma forma de desenhar contando histórias, que é o que criança faz muito. A criança não se importa com composição e partes formais, mas quer contar algo que viu ou que imaginou. Teve um momento que eu comecei a desenhar fazendo livros porque olhava os mangás (naquela época achava que só japoneses iam entender mangás, mas, hoje, esse gênero faz sucesso aqui). Naquele tempo, li histórias contadas em cinco quadrinhos, com uma concisão incrível. Entendi que eu podia misturar desenhos e contar. Aí eu já não desenhava mais no chão, mas em um caderno. Além disso, tinha algumas paredes da casa antiga do sítio que podiam ser rabiscadas, então lá eu usava carvão e fazia uma sequência de desenhos. Em relação à palavra, ela foi acontecendo naturalmente conforme eu aprendia a ler e escrever. No meu caso, meu avô me ensinou a ler em japonês e quando eu entrei na escola aprendi o português. Eu gostava muito de ler contos e lendas em japonês! Acho que a primeira vez que eu me aventurei em uma experiência de escrever e ilustrar um livro foi pra um concurso no Japão. Depois soube que não era um concurso para criança, mas recebi um retorno com uma carta de incentivo. Quando lembro desse acontecimento, penso o quanto aquela carta foi importante.

Estella: A influência japonesa foi, de forma geral, muito importante na sua carreira, não é?

Lúcia: Olha, mais do que técnica – porque técnica a gente continua aprendendo – acho que ter ido para lá⁵⁷ (mesmo perto dos 30 anos) foi importante para a minha identidade. Acho que saber quem nós somos ajuda a trazer potência para o trabalho. Uma hora encontramos nosso caminho, que vai além da técnica. Mesmo que eu trate da cultura japonesa, ou ambiente as histórias na roça ou em épocas distantes, trato de sentimentos humanos. Na hora de cons-

⁵⁷ A autora se refere ao Japão.



truir uma narrativa eu penso: “onde está o sentimento humano aqui?” O leitor pode se identificar ou ficar curioso por algo muito diferente das suas vivências.

Estella: Como tem sido sua experiência de ilustrar e escrever para crianças? Pode contar alguns momentos marcantes de sua carreira?

Lúcia: Olha, a vinda para São Paulo foi bastante marcante. Eu tinha 15 anos, quase 16, e vim atrás de uma escola de desenho. Foi um momento decisivo e de grande mudança. Depois de um ano me acostumando com a nova cidade, fui atrás de trabalho. No interior, o curso de datilografia e corte e costura me ajudou a encontrar um emprego de desenhista de moda. Então, passei a trabalhar em uma loja de tecidos desenhando roupas que as clientes queriam e peças que eu sugeria. Esse foi meu primeiro emprego. Depois, entrei na Faculdade de Belas Artes. Outro momento decisivo foi a ida ao Japão. E outro episódio marcante foi quando saí do emprego no Banco do Brasil. Eu tinha um salário bom e estabilidade e, de repente, decidi viver como autônoma. Eu tinha 30 anos, achei que era o momento de me dedicar integralmente à criação. Claro que não daria para viver só de literatura, então eu ilustrava para livros didáticos, revistas... essa mudança de emprego foi marcante e especial na minha carreira.

Estella: Eu percebo que você usa bastante sumiê em suas obras. Quais técnicas você gosta mais de usar? Como foi o processo de descobrir qual sua técnica favorita e seu estilo de ilustrar? Você utiliza o meio digital para a ilustração ou finalização?

Lúcia: Na faculdade, a gente experimenta de tudo, aprendemos diversas técnicas. Quase todo ilustrador experimenta aquarela e lápis de cor. Eu sinto que se dedicar a uma só técnica ou várias tem muito a ver com personalidade. O sumiê veio bem depois, e me deu uma identidade, não apenas pela pincelada em si, mas pelo uso do espaço, pelos vazios, pela simplicidade. Mesmo quando uso lápis de cor e aquarela, deixo esses espaços vazios. Gosto também de crayon e pastel seco, gosto de lápis de cor e aquarela... e recentemente tenho reduzido a paleta de cores nos meus trabalhos.

(Nesse momento Lúcia apresenta alguns desenhos que está fazendo)

Lúcia mostrando alguns de seus trabalhos.



Fonte: acervo pessoal (2021).

Se você reparar aqui, dá para notar que tem pouca cor. De alguma forma, pode ser influência do sumiê.



Sobre a finalização, em *As cores dos pássaros*, por exemplo, eu usei um papel japonês que é muito fino, o que enruga um pouco. Eu mesma digitalizei e tratei a imagem para ter a opção de montar as artes que foram pintadas separadamente. Por exemplo, se eu achasse que a flor estava boa e o passarinho não, eu refazia o passarinho e juntava com a flor por meio digital. A ideia foi trazer o sumiê para a ilustração. Ah, e tem casos em que o trabalho de captura de imagem é feito na editora. São várias possibilidades de acordo com o livro.

Estella: O que você mais gosta no processo de criar livros ilustrados? Poderia exemplificar alguma situação?

Lúcia: Eu gosto muito de fazer o boneco. E também da edição do livro, em trabalhar nos detalhes das frases, enxugar o texto, encontrar outras possibilidades para a ilustração. É prazeroso ver o projeto tomar forma, lapidar. Nessa parte consigo sentir que a história, finalmente, nasceu. Apesar de gostar do início da criação, uma etapa mais angustiante é enfrentar o caos. Às vezes, a ideia se enrosca, é um desafio desemaranhar os fios. Mas é um desafio prazeroso também.

Estella: Existe algo que você não goste muito ao longo desse processo de criação?

Lúcia: Mesmo enfrentando o caos da criação, gosto de alimentar a história. O difícil é quando tem algum detalhe ou algo que atrapalha a narrativa e você não consegue localizar o que é. Mas eu aprendi a lidar bem com esse processo. Quando eu estava começando na área, eu olhava para a história e achava que não ia dar em nada, agora eu entendo que é também uma questão de tempo. Para não alimentar a ansiedade, eu deixo o texto de lado por um tempo e trabalho num outro texto ou me dedico a outras coisas. No geral, tenho outras histórias na fila ou então faço traduções, faço cursos... enfim, deixo a história respirar antes de voltar para ela.

Enfocar as partes centrais do tema em estudo

Estella: Você ilustra e também escreve obras. Como funciona esse processo de entrelaçamento entre linguagens?

Lúcia: No processo de criação, cada livro é um caso, mas em geral, eu escrevo primeiro. Só que escrevo a partir de uma imagem que projeto na mente. Se algo me emociona, fica a imagem na cabeça, ora estática, ora em movimento, como num filme. A partir dessa imagem mental eu vou escrevendo. Mas isso não é tão sistemático, há vezes em que escrevo uma palavra e essa palavra conduz à outra. No processo, eu costumo escrever muito, depois eu tenho que reorganizar e cortar os excessos. Tem momento que vou riscando desenhos para definir as personagens, começo a pensar qual material pode contar melhor a história, qual a paleta de cores...

E começo a montar o boneco, pensando no formato, na quantidade de páginas, juntando o texto (ou roteiro) e as imagens ainda como rascunhos. Nessa etapa muita coisa se define ou até pode ter alterações na ideia inicial.

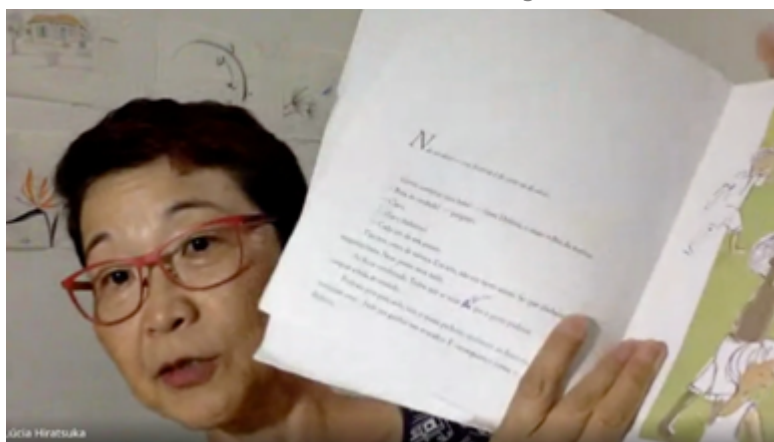


Estella: Como você pensa na organização do texto, da imagem e do projeto gráfico de seus livros?

Lúcia: O boneco do livro vai se concretizando, é hora de ver como tudo se encaixa, fazer os ajustes. Às vezes eu deixo as páginas soltas, troco a sequência para sentir como funciona.

(Nesse momento Lúcia apresenta o boneco do livro *O guardião da bola*.)

Lúcia mostrando o boneco da obra *O guardião da bola*.



Fonte: acervo pessoal (2021).

Nesse boneco, as cores são vibrantes, mas no final, optei por usar uma base de papel que lembra cor de terra, percebi que a história não precisava ser tão colorida, ou seja, mudei todo o clima. Às vezes, faço o boneco impresso ou artesanalmente, colando os papéis. Depois do boneco montado, é mais fácil perceber o fluxo da narrativa ou se precisa de mais ajustes.

Estella: Como foi que você chegou ao tema de *As cores dos pássaros*?

Lúcia: Eu comecei com lendas quando pensei em obras autorais. Mesmo escrevendo outras histórias, quis continuar recontando as lendas, tinha a ver com o encanto da infância e com a minha identidade. Quando fui para o Japão conhecia histórias da tradição oral que nem os japoneses com que tive contato sabiam. O pensionato que eu morei era do lado de onde hoje fica o Museu de Imigração e havia uma biblioteca japonesa perto. Lá eu pesquisava, lia e colhia minhas fontes. A história de *As cores dos pássaros*, cheguei a rascunhar uma vez, há muitos anos. Mas não queria apenas recontar, precisava de algo a mais. O sumiê foi um jeito diferente que encontrei de contar e também introduzi pássaros do Brasil, que vão além da história original.

Estella: Fale um pouco sobre a construção do livro *As cores dos pássaros*.

Lúcia: A ideia que mantive sempre foi a de iniciar com uma revoada de pássaros, pintados em tinta sumi, ainda sem as cores. As cores vão entrando devagar. Há alguns pontos que posso comparar com uma montanha, um exemplo é a entrada do pavão (que não aparece como palavra). Depois, uma outra montanha seria a cena da ira do corvo. Estou falando em montanhas na estrutura, o que pode ser considerado um ponto de virada na história.



Ao construir o boneco, eu já havia marcado a posição do texto e os desenhos, pois faz parte da ocupação do espaço dentro de um livro. A Raquel Matsushita⁵⁸ foi quem fez o projeto gráfico, escolheu a tipologia e coloriu algumas letras nos nomes dos pássaros. Ela ajudou a pensar no verso da capa, no tipo de papel, que teve a participação da editora. No processo houve uma troca de capa. A primeira versão trazia o pavão pintado num fundo azul, mas uma ilustradora italiana comentou que a capa não mostrava a delicadeza do miolo e, realmente, a capa não seguia a ideia do sumiê. A capa é sempre uma escolha muito difícil...

Estella: De que forma você pensou o enlace entre palavra, a imagem e o projeto gráfico no livro *As cores dos pássaros*?

Lúcia: Em textos curtos, o ritmo se torna ainda mais marcante. Nesse livro, o texto é como um poema, pensei bastante na sonoridade. As linguagens se complementam e optei por não ser literal, como ilustrar a coruja pintando, deixar espaço para o leitor imaginar. O que eu havia pensado era uma estrutura de repetição entre os pássaros e algumas quebras ao longo da narrativa. Tem uma página em que eu coloquei só os pés do pavão como forma de sugerir a chegada do personagem. Eu gosto também de deixar os vazios, pensar nas pausas. Tem o ritmo da passagem das páginas, do tempo da narrativa... o livro tem o seu fluxo.

Estella: Você sente que teve dificuldades em alguns percursos de sua carreira simplesmente por ser mulher? Lembra de algum episódio em que isso aconteceu?

Lúcia: Olha, eu acho que essa é uma das poucas profissões – tanto aqui quanto no Japão – que você não encontra empecilho por ser mulher. Na verdade, muitas vezes você trabalha sozinha, é um trabalho mais solitário. Nas minhas vivências, desde sempre, eu percebi que o espaço é ocupado igualmente por homens e mulheres. Mas, claro, isso falando especificamente dentro da literatura infantojuvenil e do livro ilustrado. Até porque, quando eu comecei tinha a Angela Lago, Eva Furnari, Ligia Bojunga, Ruth Rocha Ana Maria Machado, e muitas outras, nomes femininos importantes e representativos.

Estella: Você acredita que a ilustração e a escrita de mulheres são, em algum ponto, diferentes das dos homens? Por quê? Isso se aplica à literatura para crianças também?

Lúcia: Eu acho que a arte não deixa de ser a extensão de quem somos. Reconhecemos o universo das obras de autores e ilustradores que já tivemos contato. Traços delicados ou traços marcantes podem ser tanto de homens quanto de mulheres. Livros para crianças envolvem histórias, ideias poéticas, ideias lúdicas, são muitas as possibilidades. No Japão, o *ehon* (termo para livro ilustrado) não é só para criança, pode ser para adultos também. No Brasil, o pensamento como gênero transitório está mudando aos pouquinhos. Estamos pensando a arte do livro ilustrado.

⁵⁸ Lúcia se refere a Raquel Matsushita, que também é uma das autoras entrevistadas.



Tópicos gerais

Estella: Quais suas influências artísticas e literárias? Você tem alguma outra ilustradora ou escritora que lhe inspira? O que lhe inspira?

Lúcia: Tudo me inspira. Eu fiz muito tempo pintura a óleo, isso me ajudou muito. Grandes ilustradoras como Angela Lago, Ciça Fittipaldi, Eva Furnari, todas me inspiram pelo trabalho e também pelo modo como se colocam no mundo como artistas. Tem dois artistas japoneses que sempre menciono, a Chihiro Iwasaki e o Mitsumasa Anno. E claro, Massao Okinaka, que foi meu mestre de sumiê. Enfim, a vida é uma inspiração.

Estella: Como é sua relação com outros profissionais envolvidos na produção (designers, editores, outros escritores)?

Lúcia: Depois do boneco montado, ou até no meio desse processo, eu acho desejável ter uma parceria com algum designer. Eu não conheço de forma aprofundada, por exemplo, as tipologias e preciso de um olhar de outro profissional nessa escolha. Um designer pode enriquecer muito o projeto. Cada livro tem um processo diferente, mas são bem-vindas as sugestões e críticas, tanto de amigos, quanto de editores.

Conversar informalmente

Estella: O que, para você, uma história precisa ter?

Lúcia: Nas minhas histórias, eu trabalho para que a história esteja inteira. Mas, de uma forma geral, acho que precisa ter diversidade. Numa biblioteca tem que ter poesia, histórias de afeto, histórias de medo, de fazer rir, ou de chorar, personagens diversas... Não dá para dizer o que exatamente, mas a história tem que tocar as pessoas de alguma forma.

Estella: Entre os livros de sua autoria, você tem algum preferido? Por quê? Existe algum que você reescreveria? Por quê?

Lúcia: Quanto mais praticamos, melhor. Se for refazer, sempre quero tirar ou mexer em alguma coisinha. Tem alguns livros com significado especial por terem relação com as memórias, como *Orie*, inspirada na infância da minha avó, *Chão de peixes*, *As cores dos pássaros*, *Os livros de Sayuri*, que tem a ver com um depoimento da minha mãe... Agora estou fazendo outro bem especial relacionado com a lembrança de caminho para a escola. Os títulos mais antigos, fora de catálogo, eu gostaria de refazer em sumiê, assim como aconteceu com o *Momotaro*, em que a edição antiga era em tinta acrílica.

Estella: Lúcia, você é uma artista premiada, seus livros são sempre divulgados, você já tem reconhecimento, suas obras são altamente recomendáveis... como você se sente em relação a isso?

Lúcia: Acho que o sonho de ter saído do interior e ser desenhista eu já realizei, penso que posso até sossegar. O perigo é pensar em conquistar prêmios, temos que ter cuidado com as armadilhas da vaidade. Nas premiações tudo pode acontecer dependendo do ano, dos avaliadores... e pode ser inusitado. Não devemos criar pensando em premiações, e também não devemos apressar as histórias, que tem o seu tempo de maturação. No mais, é ir sentindo o

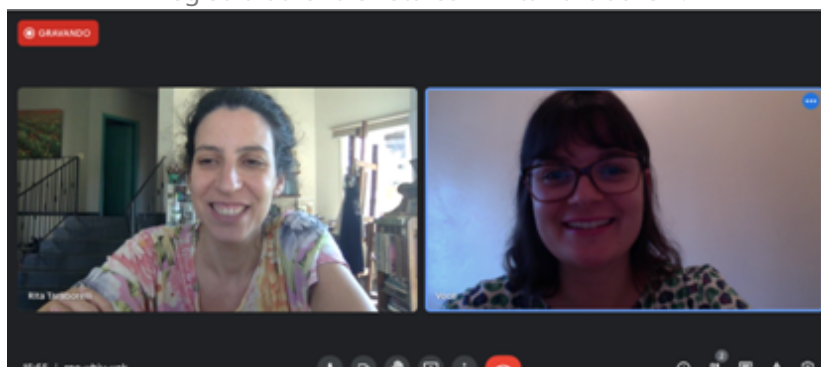


que, ou qual história está pedindo para ser contada, sentir onde está a energia. Também acho ótimo ter alguns desafios.

Entrevista 2: O olhar de Rita Taraborelli

A entrevista com Rita aconteceu no dia 03 de dezembro de 2021, de forma on-line pelo *Google Meet*. A conversa iniciou às 14h e teve duração de 100 minutos. No momento da conversa, Rita estava em Sorocaba e eu estava em Bento Gonçalves.

Registro da entrevista com Rita Taraborelli.



Fonte: acervo pessoal (2021).

A seguir, estão transcritas as perguntas da entrevista e as respostas elaboradas oralmente pela autora.

Contextualizar a relação do entrevistado com o tema

Estella: Quando e como foi o seu primeiro contato com os livros ilustrados?

Rita: Que pergunta difícil. Eu não sei o momento exato. Eu sempre gostei de livro, meu pai gostava muito de livro e, desde que eu aprendi a ler, sempre fui estimulada a ler. Meu pai me levava nas bienais e dizia “pode escolher o que você quiser”, eu escolhia o que queria e lia tudo. Em casa sempre teve muitos livros, não só de literatura. Minha mãe era pintora, então tinha livro de pintura também, aqueles que eram só ilustrados, sem tanto conteúdo escrito. Em determinado período, quando eu já trabalhava em cozinha, comecei a dar uma olhada em outros livros que eu achava legais, infantis ou não. Então eu comecei a comprar livro infantil pra mim, pra montar uma pequena coleção. Acho que o primeiro livro foi *O dariz*.

(Nesse momento, Rita busca o livro O dariz para mostrar.)

Rita mostrando a obra *O dariz*.



Fonte: acervo pessoal (2021).

Até tem marcas do tempo, está bem amarelado. Ele não é bem um livro ilustrado. É um livro que brinca com três cores e a história tem um toque de humor, porque o texto é todo baseado na ideia de nariz entupido, até o título é “dariz” ao invés de “nariz”. Enfim, esse livro chamou muita minha atenção, eu me dei de aniversário em agosto de 2009, tem o ano indicado aqui. Nessa época eu me questionava se devia trabalhar ainda no meio da cozinha profissional. Mais ou menos nesse ano, eu comecei a praticar meditação, fui para um retiro Vipassana e, nesse momento, me deu um estalo: “você tem que ilustrar livro infantil”. Nesse período eu já estava ilustrando meu primeiro livro de receitas e, quando o livro estava quase sendo publicado, eu comecei a fazer viagens para a Argentina. Decidi investir o dinheiro que ganhei no trabalho com a cozinha para fazer cursos de ilustração lá (que era um pouco menos caro que em São Paulo). Depois, passei a ir todos os anos para Buenos Aires para fazer aulas e ir em feiras do livro. Eu participei também das *Jornadas Profesionales*. Nesse meio tempo, eu já tinha começado a publicar livros infantis. O pessoal daqui achava estranho o fato de eu ser cozinheira e ilustrar, achavam que eu estava viajando. Mas, para mim, era uma nova etapa da minha vida.

Estella: Como era a criança Rita? De que forma suas raízes e memórias influenciam no seu processo criativo?

Rita: Eu lembro da primeira vez que eu vi uma autora, a Stella Carr. Eu lia tudo dela na minha adolescência! Tudo o que ela lançava eu tinha que ler. Eu lembro que eu conheci a filha dela também. Foi a primeira autora que eu conheci que escrevia livros e que me autografou. Aquilo me marcou demais. Quando eu vi o Ziraldo em uma feira do livro também foi incrível. Tenho uma memória muito forte do livro de forma geral. Lembro de mim criança abrindo um armário de brinquedo e um pensamento meu: “um dia vou escrever um livro”. Foi algo muito forte... esse acontecimento eu lembro sempre ao longo da vida. Eu sabia que ia escrever, mas não sabia que isso ia acontecer tão cedo. Eu tinha essa consciência desde criança.

Esclarecer o sentido que o assunto tem para a vida cotidiana do entrevistado

Estella: Quando e como você começou a desenhar e escrever?

Rita: Todos os livros que eu publico eu mesma ilustro, inclusive os de cozinha. Por exemplo, um dos livros que escrevi de receitas, queria que tivesse

ilustração, mas a editora quis colocar foto. Eu não me conformava com aquilo. Então eu coloquei alguns desenhos no miolo. Mas meu desenho mudou muito, as pessoas dizem: “nossa, Rita, como seu desenho evoluiu!”. O livro de receitas é diferente do de histórias, não tem sequência, desenvolvimento de personagens, elementos narrativos. Então, quando eu decidi seguir para esse caminho, eu comecei a estudar e desenvolver essa parte do desenho. Eu já ilustrava livros de comida, então fui migrando para o livro ilustrado. Uma coisa importante que aconteceu para eu entrar nesse universo foi em 2006, quando eu fiquei um tempo na Europa trabalhando em um albergue. Um ilustrador brasileiro, o Ângelo Abu, apareceu lá e foi uma noite muito engraçada, todo o pessoal se divertiu muito. Depois, ele viu meus desenhos na parede e disse: “Rita, você precisa ilustrar livros infantis!”. Passou uns meses, eu voltei para o Brasil, e uma amiga minha aqui de Sorocaba, a Ana, me chamou para cozinhar. Ela era editora, viu meus desenhos e falou a mesma coisa que o Ângelo. Ela me deu o contato de um editor que me explicou que autor infantil não só escreve e ilustra, mas também vai em feira, fala com crianças e tal. Esse editor também me deu lições de casa, porque ele disse que meu desenho era bom, mas eu precisava saber contar histórias. Então, eu fui treinando.

Estella: Como tem sido sua experiência de ilustrar e escrever para crianças? Pode contar alguns momentos marcantes de sua carreira?

Rita: O primeiro livro que eu comecei a trabalhar foi em uma passagem por Buenos Aires.

(Nesse momento, Rita busca seu livro para mostrar.)

Rita mostrando sua obra *El sueño de Magrela*.



Fonte: acervo pessoal (2021).

Foi assim: teve um dia que eu fiz muitas coisas e eu pensei como era possível ter feito tanta coisa em um só dia. Eu fiz tudo andando de bicicleta, que aqui a gente chama de “magrela”. Aí eu comecei a misturar Português com Espanhol e pensei: “o dia mais *largo* da minha vida”. Então eu comecei a história, já criei a personagem e imaginei que devia ser um livro comprido e que nem precisava de texto. Eu comecei a fazer as ilustrações ainda em Buenos Aires e terminei aqui no Brasil. Eu pintei tudo em tela, com várias camadas de tinta. Comprei tela de rolo, que eu nem encontro mais aqui. Deu bastante trabalho porque a pintura tem muitas camadas, só no rosto são umas cinco.



Depois, eu mostrei o resultado para minha profe de desenho de Buenos Aires e ela me aconselhou a levar nas *Jornadas Profesionales* e mostrar para as editoras, já que aqui no Brasil ninguém tinha se interessado. Na Argentina duas editoras se interessaram, mas tive que mudar algumas coisas, por exemplo, tive que diminuir o formato e acrescentar texto. Pelo menos deixaram o “magrela”. Lá na Argentina, o livro até ganhou um prêmio, não lembro agora o nome⁵⁹. Esse foi meu primeiro prêmio.

Outra coisa interessante dessas *Jornadas Profesionales* foi que, em uma das palestras, falaram sobre direitos autorais para ilustradores e não só para escritores do texto. Já se falava sobre o ilustrador também ser um autor. Então, hoje, nos livros que ilustro para os outros, sempre ganho porcentagem porque eu sei do poder da ilustração. A primeira coisa que a criança olha é o desenho.

Estella: Quais técnicas você gosta mais de usar? Como foi o processo de descobrir qual sua técnica favorita e seu estilo de ilustrar? Utiliza o meio digital para a ilustração ou finalização?

Rita: Minha mãe era pintora de tela. Ela sempre trazia essa coisa das texturas na pintura. Acho que isso me influenciou muito. Eu gosto de ver a pincelada. Quando eu falei que queria ilustrar, a Ana me deu um livro de presente e esse livro marcou minha vida, é a história de João e Maria ilustrada pela Květa Pacovská, ela é polonesa e fez esse livro com bastante idade já. A gente olha para o traço dela e vemos que ela vai além do tradicional. Quando eu ganhei fiquei impressionada e fui pesquisar quem era essa autora. Nessa pesquisa eu vi uma entrevista dela que me marcou muito, ela dizia algo assim: “o livro infantil é a primeira galeria de arte para as crianças”. E eu, sendo filha de pintora, pensei que essa ideia era genial. Isso me deu certeza que eu queria deixar minha marca nas ilustrações.

Rita mostrando a obra *João e Maria*.



Fonte: acervo pessoal (2021).

Então, eu gosto de tudo bem manual, não gosto de digital. Eu até escaneio e trato, mas faço manualmente. No *Dona Nenê* eu usei lápis aquarela, lápis de cor e carimbos em um papel com textura para deixar com a impressão mais granulosa. Eu também gosto de ir no susto, não uso borracha, vou transformando o desenho, se sai errado, tudo bem. Olha esse livro do João e Maria, não existe regras. Quando a gente se desvincula desse perfeccionismo do que é pictórico e da figura igual ao real, a gente consegue ir além. Essa ideia de ser a primeira

⁵⁹ O nome do prêmio é Melhores Livros Impressos e Editados na Argentina (2014).



referência e galeria de arte das crianças me inspirou a querer oferecer para elas algo bem manual. É um pouco do que eu faço na cozinha também, essa coisa de ser caseiro.

Tem um caso de quando um conhecido meu propôs que eu ilustrasse uma história que ele tinha pronta. Era sobre mim, o nome era “Rita distraída”. Eu acabei indo para São Francisco Xavier e, um dia, eu entrei numa marcenaria e pedi para o marceneiro cortar uns pedaços de madeira para mim. Eu voltei para Sorocaba com as madeirinhas e comecei a ilustrar. Era pintura acrílica sobre madeira com colagens de papel. Ficou uma coisa muito diferente, com muita textura... eu montei um PDF de tudo, mostrei pro meu amigo e ele mandou pra uma editora da SM (que eu nem sabia que era uma editora tão grande). No dia seguinte, ela queria publicar. No fim das contas, *Rita distraída* virou uma coleção com quatro livros, um deles entrou para um programa de governo. Hoje, eu faço muitas ilustrações em madeira. Eu já illustrei muitos livros e a maioria tem sido pintura sobre madeira. Esse que eu estou fazendo agora, por exemplo, é sobre biomas. Esse exemplo é do trecho que fala do Pantanal e é tudo feito sobre madeira. Eu pinto e depois faço acabamento com lápis de cor.

Rita mostrando seu desenho sobre madeira.



Fonte: acervo pessoal (2021).

Esses desenhos vão ser digitalizados e distribuídos em livros para as escolas. Não vão ser impressos, são digitais mesmo. Mas essa textura bem forte fica linda na tela, dá para ver bem as marcas. Eu gosto de fazer o mais manual possível.

Estella: Além de ilustrar, você também escreve. Como é o processo da criação da palavra?

Rita: No caso de *Dona Nenê*, eu adaptei a história, coloquei coisas a mais... Mas, assim, eu nunca gostei muito, por exemplo, da aula de Língua Portuguesa. Só que eu gostava muito das aulas de interpretação de texto. Mas aí eu comecei a ler Guimarães Rosa e vi que não precisava seguir regras. Eu gosto da plasticidade do texto e não das suas limitações. Com isso, eu fui aprendendo a escrever. Eu entendi que eu não precisava saber tudo porque havia revisores. Um dia a revista Bons Fluidos me convidou para escrever em uma coluna. Eu escrevia e ilustrava. Mas o primeiro texto que eu escrevi passou pela revisão e eles mudaram todo meu texto. Só depois entendi que isso era normal, que existem profissionais que mudam teu texto e organizam ele para ti. Depois, quando eu fui fazer meu primeiro livro – que era de receitas – a editora pediu para eu escrever uma história na introdução sobre a minha vida. Quando o livro

saiu as pessoas adoraram a história que eu escrevi, então eu fui percebendo que eu consigo contar narrativas, que eu sou boa nisso. Eu acho que aprendi a escrever não tendo aula de Português, mas lendo. Eu ainda estou aprendendo. Eu aprendo até pontuação lendo. Na minha casa tem livro por tudo.

Estella: O que você mais gosta no processo de criar livros ilustrados? Poderia exemplificar alguma situação?

Rita: Eu acho que eu gosto de dois momentos. Eu gosto de ver o livro pronto, de ver o leitor dando um retorno positivo, de ver o livro cumprindo seu objetivo. Mas o momento de criação do zero é muito interessante. Eu gosto de ter ideias! Eu fico super empolgada! Eu adoro o processo, me sinto bem quando estou pintando. É bom ver que o que você acreditou está tendo retorno. Você lembra das pessoas que, lá atrás, diziam: “Rita, mas você é tão boa com cozinha, você está deixando sua carreira de lado, podia ser uma grande chef”. Só que, junto com esse trabalho, também há responsabilidades maiores. O trabalho deixa de ser brincadeira.

Estella: Existe algo que você não goste muito ao longo desse processo de criação?

Rita: Tem várias coisas, mas todo trabalho tem. O pior eu acho que é o prazo. Quando você faz um desenho porque quer, é no teu tempo. Mas quando a editora te procura para publicar, você tem prazo. O próprio financiamento coletivo tem prazo. Eu sou virginiana, eu preciso cumprir prazos e isso me deixa aflita. Às vezes eu penso: “olha quantos desenhos eu tenho que fazer, ainda faltam quarenta e oito!”, começo a fazer contas para ver se vai dar tempo. Esse ano eu illustrei muitos livros, uns doze mais ou menos. Isso é bem puxado. Fazer o *storyboard* eu também não gosto muito. Negociar com a editora também é meio chato às vezes...

Enfocar as partes centrais do tema em estudo

Estella: Você ilustra e também escreve obras. Como funciona esse processo de entrelaçamento entre linguagens?

Rita: Sei lá (risos). Eu acho que o da *Rita distraída* me permitiu viajar muito. Eu refletia sobre o texto (que não era meu) e tentava imaginar. Eu até fiz um *storyboard*. Com o tempo, você não precisa ficar enrolando, acho melhor pegar e fazer, algo assim, mais espontâneo, sabe? Algo que vai surgindo. A conexão entre imagem e palavra tem que ser simples. Tem casos que eu começo com a imagem, como o da *Magrela*, que minha intenção era deixar só imagem, mas a editora pediu para colocar texto depois. Cada obra é um caso.

Estella: Como foi que você chegou ao tema de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*?

Rita: Essa história eu não inventei. Um dia minha avó chegou no meu quarto e disse: “Rita, eu tenho uma história que aconteceu na minha vida e você precisa escrever essa história porque ela é muito interessante. Pega um papel.” Ela me contou a história e fez eu repetir para ver se eu entendi tudo. Aí ela disse: “pega, desenha esse livro e publica”. Então eu realmente escrevi, desenhei e



leve para o editor. Mas o editor mudou a história. Na história original, que aconteceu mesmo, a dona Nenê perdeu o brinco e ela achou que as galinhas tinham comido, então ela pegou uma tesoura para cortar os papos de todas as galinhas e depois costurou. Acredita? Só que o editor falou que não podíamos oferecer aquilo para as crianças. Eu tentei argumentar, falei que era uma história real, mas ele mandou eu tirar essa parte. Eu mudei a história, mas o editor me deu um gelo, não falou mais comigo. Daí eu fiquei com o livro pronto e sem saber o que fazer. Mais tarde, eu voltei a falar com a Ana e expliquei a situação do livro pra ela. Ela viu e falou: “vamos publicar. Mas vamos ter que mudar o texto”. Depois deu tudo certo. Ah, e nesse texto, uma coisa que me chamou atenção foi quando minha avó falou que não tinha geladeira na casa da dona Nenê e eu relatei totalmente com a comida, porque a forma como enxergamos a comida mudou muito. Quando o livro foi publicado, minha avó reclamou que eu desenhei um bule e não uma leiteira.

Estella: Fale um pouco sobre a construção do livro *Dona Nenê e o sumiço do brinco*.

Rita: Eu fiz o texto, mas a editora mudou. Mas na ilustração eu já deixo lugar pro texto. Eu faço um PDF e vou indicando como eu quero pra editora. Depois eles revisam e sugerem alterações. A editora, por exemplo, é quem escolhe a fonte. Geralmente eu faço tudo – desenho, capa, tudo – e depois a editora muda. Na ilustração, eu usei lápis de cor e um traço mais infantil, que me permitiu voltar para a Rita criança. A criança se conecta com desenhos desse jeito, com esses traços e essas cores. Acho que o traço não tem regra.

Estella: No caso de *Dona Nenê e o sumiço do brinco*, você também faz anotações com uma tipografia relacionada à caligrafia, puxa flechas, escreve sobre a personagem em cima do desenho. Como funciona isso?

Rita: Esse foi um estudo da personagem. Eu mostrei para a editora meus estudos e ela colocou aí, no início do livro. Achei que ficou legal. Quando eu estava trabalhando em restaurante, eu comecei a estudar em uma academia de ilustração 2D para fazer animação de desenho, aí que loucura! Foi muito engraçado porque o professor era fã da minha mãe (risos) e ele trabalhava em alguns projetos da Disney. Nessas aulas, eu aprendi a fazer esse estudo de *character design*. Para um longa, por exemplo, eles estudam a personalidade do personagem, como ele anda, como se porta, tom de voz, tudo... Em determinado momento eu saí dessa academia porque achei que eles estavam lapidando muito meu traço no estilo Disney. Mas eu trouxe comigo essa questão de estudar o personagem. E eu apliquei o que aprendi lá no *Dona Nenê*. Por isso eu fiz ela virando, marquei a altura dela, fiz um estudo de personagem.

Estella: No final do livro, você coloca um capítulo *Dona Nenê e o ovo fresco*. Por quê? Seria um convite a uma dinâmica? Seria uma parte mais didática do livro, não é?

Rita: Quem sugeriu isso foi a Ana, minha amiga da editora. Ela sugeriu colocar algo no final do texto para dar um aspecto educativo para a história, daí eu pensei nos ovos. A Ana já tinha pensado que, para o PNLD, tem que ter algo que



os professores possam usar na aula, então veio essa ideia de botar uma parte mais didática para o livro ser aprovado.

Tópicos gerais

Estella: Quais suas influências artísticas e literárias? Você tem alguma outra ilustradora ou escritora que lhe inspira? O que lhe inspira?

Rita: Boa pergunta. Eu acho que estou em uma fase em que estou lendo pouco... mas eu já li muito. Eu gosto muito de Guimarães Rosa e Clarice Lispector. Quando eu era criança os contos clássicos de Grimm e Andersen me encantavam. Gostava de suspense também. Eu amava as enciclopédias, meu pai tinha a Barsa e a Life. Eu gostava mais da Life porque tinha mais ilustrações que a Barsa. Hoje, gosto muito de livro de arte e yoga também. Em relação a ilustrador, eu gosto do Shaun Tan, Joe Sacco, Pablo Prestifilippo e Robert Crumb. Eu também adoro quadrinhos, acho que tem uma conexão bem interessante entre imagem e texto. Os argentinos, por exemplo, são bem ligados nos *cartoons*, eu gosto disso.

Estella: Como é sua relação com outros profissionais envolvidos na produção (designers, editores, outros escritores)?

Rita: Eu acho que os jovens têm muita pressa. A sensação que dá é que as coisas não estão maduras, não estão construídas e eles já querem publicar. Então, alguns profissionais me incomodam. Às vezes eu tenho atritos com as editoras ou com profissionais que eu chamo para trabalhar comigo. Teve uma moça que eu chamei e que não me deixou colocar o nome científico das plantas do meu livro, disse que era preciosismo, mas eu encontrei uma bióloga que leu o livro depois e disse que sentiu falta disso na obra, então na próxima tiragem eu vou incluir esse detalhe. Eu acho que a gente tem que entender o que as pessoas querem. No caso da editora da *Dona Nenê*, eu achei ela superaberta. Mas eu aprendi que tenho que dar mais voz à minha voz, ao que eu quero. A gente aprende muito pelo caminho. O editor está numa situação de poder, mas nem tudo o que ele pensa a gente tem que concordar.

Estella: Você sente que teve dificuldades em alguns percursos de sua carreira simplesmente por ser mulher? Lembra de algum episódio em que isso aconteceu?

Rita: Todas as editoras que eu trabalhei sempre tiveram mulheres. A equipe que revisa, por exemplo, é só de mulher. No prêmio de literatura aqui de Sorocaba só havia mulheres. Então, acho que neste momento isso não é problema. Acho que eu tive mais problema na cozinha. Apesar de dizerem que “lugar de mulher é na cozinha”, na cozinha profissional só tem homem. Mas é que escrever e desenhar é um processo bem solitário. Cada um encontra seu caminho. Uma coisa legal são os pseudônimos, acho que isso, no passado, protegia os autores. Eu ainda quero escrever livro com pseudônimo para tratar de temas mais delicados. Acho que esse local do livro permite isso.



Estella: Você acredita que a ilustração e a escrita de mulheres são, em algum ponto, diferentes das dos homens? Por quê? Isso se aplica à literatura para crianças também?

Rita: Eu acho que os quadrinhos são bem masculinos. Eu tenho quadrinhos de vários autores e a maioria é de homens. É um gênero que as mulheres estão entrando aos poucos. Mas eu acho que tem homens que ilustram com muita sensibilidade, como o Odilon. Não há regras.

Conversar informalmente

Estella: O que, para você, uma história precisa ter?

Rita: Eu acho que precisa ter personagens. Agora estou fazendo o livro dos biomas e a gente decidiu que não ia ter personagem, mas eu acho que deveria ter. É uma coisa natural do ser humano se inspirar no outro. Personagem é algo muito importante. Para ser história precisa ter alguém que conte em terceira pessoa ou alguém que aparece na história e vai guiando a narrativa.

Estella: Entre os livros de sua autoria, você tem algum preferido? Por quê? Existe algum que você reescreveria? Por quê?

Rita: Quando eu lancei meu primeiro livro, que era *Comidinhas Vegetarianas*, ninguém falava de vegetarianismo. Mas hoje eu até incluiria o veganismo nesse livro. Entraria com outra organização e outros textos. O da *Dona Nenê* eu adoro, acho que ele tem que ser como é mesmo. Mas os últimos trabalhos sempre ficam melhores, porque amadurecemos o que queremos falar e como expressamos isso por meio da imagem.

Estella: Rita, você deixaria a cozinha para viver de ilustração?

Rita: Hoje eu pago minhas contas só com livros. Eu faço muita coisa, virou realmente meu trabalho. Ano que vem não sei se vou produzir livros porque é muito solitário. Mas eu recebo vários convites, então tenho certeza que sempre tem proposta de fazer livro e de ilustrar. Mas a cozinha nunca vai sair de mim, eu estou começando a entender e aceitar isso. Só que a ilustração é mais calma que a cozinha. Eu não deixo de cozinhar, alguém sempre me chama para fazer uma janta aqui ou ali. Às vezes, eu tenho vontade de só pintar, sem fazer livros. Tem dias que pinto três desenhos ao mesmo tempo. Precisa ter foco e ser profissional, ter prazos. Tem uma coisa no livro que me fez largar um pouco a cozinha: eu queria trabalhar com educação. Na cozinha você estuda gastronomia, cozinha para gente rica, essas coisas, mas com o livro você chega até crianças, passa outras mensagens. Eu acho que trabalhar com educação e literatura e até levar conteúdos relevantes para as crianças é o que me move. Eu percebo que é um trabalho nobre.

Estella: Muitas obras suas foram premiadas ou indicadas. Como você se sente em relação às premiações?

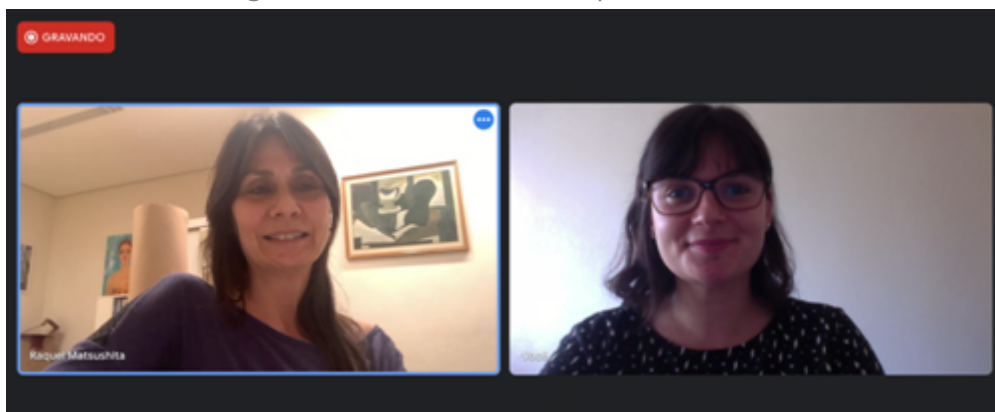
Rita: O Jabuti foi uma surpresa. Quando eu fui indicada acho que eu nem entendi o que estava acontecendo. As pessoas até te respeitam mais. No PNLD foi muito forte: foi minha avó que pediu para eu escrever e, no dia que minha mãe foi internada eu descobri que meu livro tinha sido escolhido e, logo depois

que minha mãe faleceu, eu recebi o dinheiro. Foi um tempo muito difícil, eu estava preocupada financeiramente e triste e isso chegou bem na hora para me ajudar. Acho esse reconhecimento muito importante.

Entrevista 3: O olhar de Raquel Matsushita

A entrevista com Raquel aconteceu no dia 08 de dezembro de 2021, de forma on-line pelo *Google Meet*. A conversa iniciou às 16h30 e teve duração de 70 minutos. No momento da conversa, Raquel estava na cidade de São Paulo e eu estava em Bento Gonçalves.

Registro da entrevista com Raquel Matsushita.



Fonte: acervo pessoal (2021).

A seguir, estão transcritas as perguntas da entrevista e as respostas elaboradas oralmente pela autora.

Contextualizar a relação do entrevistado com o tema

Estella: Quando e como foi o seu primeiro contato com os livros ilustrados?

Raquel: Meu primeiro contato foi fazendo. Eu trabalhava com projeto gráfico e alguns trabalhos chegavam no estúdio para eu fazer. Eu comecei como designer há muito tempo e eu fazia capa e projeto gráfico dos livros. Eu abri meu próprio estúdio em 2001, mas antes eu trabalhava em outras editoras, como a Globo, a Abril e outras especializadas em livros de arte. Eu estou há muito tempo no universo do livro. Quando eu abri meu estúdio eu passei a fazer livros para várias editoras. Eu comecei a fazer muitos livros ilustrados! Meu primeiro contato, então, foi como designer. Só depois eu tive vontade de escrever e ilustrar meu próprio livro, que é o *Eu não gosto de você*. Foi um processo natural.

Estella: Como era a criança Raquel? De que forma suas memórias influenciavam no seu processo criativo?

Raquel: Eu acho que todo processo da infância influencia quem você é como adulto. Quando eu era criança, eu não era tão atraída por livros ilustrados, eu amava gibis. Adorava gibis! Eu tinha um baú cheio de gibis. Meus amigos iam lá em casa, a gente espalhava os livros no chão e ficávamos deitados lendo. Era muito gostoso. Cada um lia o seu e, às vezes, a gente compartilhava. Mesmo quando eu estava sozinha, adorava ler.



Pensando agora, desde que eu tive filhos (um de 17 e outro de 11), criamos aqui em casa a “sessão leitura” antes de dormir, em que eu lia para eles. Quando eles cresceram a sessão não acabou, cada um fica no seu canto lendo, mas no mesmo ambiente. Agora eu percebi que repetimos a mesma coisa que eu fazia quando era criança/adolescente. Cada um no seu livro, mas lendo juntos.

Eu lembro também que na minha adolescência eu adorava os livros sem imagem, como a *Bolsa amarela*, *Vaca voadora*, *O sofá estampado*, *O menino no espelho*... foram livros que me marcaram muito!

No primeiro ano da faculdade de Publicidade eu fiz uma disciplina chamada Produção Gráfica e eu li o livro do James Craig. Eu amei o livro! Ele falava de todo o percurso da produção, de Gutemberg, dos tipos móveis chineses... e eu falei: “nossa! Eu não vou trabalhar em agência, eu quero trabalhar em editora!”. Então, desde o início eu busquei o que eu queria. Já no primeiro ano eu consegui estágio em uma editora especializada em livro de arte, chamada Raízes, que também era gráfica. Eu fiquei encantada! Eu criava em cima e, embaixo, eu descia com o fotolito e estava na gráfica. Era um parque de diversões: gravei chapa, limpei chapa, ajudava... aprendi muito. Estar dentro de uma gráfica é muito importante para conhecer todos os processos, como gravação de chapa, impressão, acabamento, costura, refile. Isso também me ajudou a entender que nem todos processos de criação de design vão funcionar na gráfica. Por exemplo, quando pensamos em um livro, já temos que criar um formato com economia de papel, se não, é o leitor que vai pagar mais caro por isso. Temos que viajar, mas ter os pés no chão.

Esclarecer o sentido que o assunto tem para a vida cotidiana do entrevistado

Estella: Quando e como você começou a desenhar e escrever?

Raquel: Fiz curso de desenho de observação. Eu sempre gostei de desenhar. Mas desenhar e escrever como autora foi só depois que eu abri o estúdio. Depois de fazer muitos livros para os outros, eu pensei: “nossa, tenho uma história para contar!”. Como eu já entendia bem o processo de montagem, diagramação, capa etc., resolvi me aventurar. Mas isso também dá bastante medo porque, de certa forma, é uma exposição. Toda vez que eu lanço um livro tenho medo, me pergunto se está bom o suficiente.

Estella: Quais técnicas você gosta mais de usar? Como foi o processo de descobrir qual sua técnica favorita e seu estilo de ilustrar? Você utiliza o meio digital para a ilustração ou finalização?

Raquel: Eu não sou fiel a nenhuma técnica. Tudo depende do que o livro está me pedindo. Nos meus livros, cada obra tem um estilo. No *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*, por exemplo, eu fiz tudo com vetor chapado, sem meio tom, com cores Pantones que não se misturam. Em outro livro, como o *Yamada*, que era de contos orientais, eu usei tinta. Minha inspiração foram as gravuras japonesas. Nessa obra há duas narrativas ocorrendo juntas: a do presente e a do passado. Nas ilustrações do passado, eu não queria deixar contornos definidos porque nossas lembranças são esfumaçadas. Queria que as memórias fossem



desenhadas através do escorrer da tinta. Já no presente, eu queria deixar tudo bem definido. Então, resumindo: a técnica está ligada com a narrativa.

Estella: Além de ilustrar, você também escreve. Como é o processo da criação da palavra?

Raquel: Meu primeiro contato com o texto escrito foi no primeiro livro que eu lancei chamado *Fundamentos básicos para um designer consciente*. É um livro bem grande. Uma das editoras me convidou para escrever um livro sobre design e eu falei que não sabia escrever, só sabia fazer a arte. Ela me incentivou e eu aceitei. Apesar de ter todo o esqueleto pronto e saber o que eu queria falar, eu passei seis meses tentando escrever. Eu escrevia, não gostava, jogava fora. Até que eu comentei com um amigo escritor o que estava acontecendo e ele disse: “Raquel, como você faz o design quando você cria?”. Eu pensei: eu vou criando, vou fazendo, vou mudando e se não fica bom eu jogo fora e começo de novo. Quando eu falei isso para ele, ele respondeu: “pois é assim que tem que fazer. Seu problema é achar que vai ficar bom na primeira escrita. É por isso que você está travando. Você tem que escrever do jeito que faz design”. Aí eu comecei a escrever, reescrever, ajustar. Até que o livro ficou pronto! Essa foi minha primeira experiência com o texto escrito.

Depois, quando escrevi meu primeiro livro literário, por ler e acompanhar muito o livro dos outros, sentia que eu já tinha uma bagagem natural. Só de ler, você já fica mais íntima das palavras. Eu costumo escrever pensando assim: isso é meu, até que não ficar bom, ninguém vai ver. E aí você se solta.

Estella: O que você mais gosta no processo de criar livros ilustrados? Poderia exemplificar alguma situação?

Raquel: É como perguntar de qual livro eu gosto mais (risos). Tem algo no começo que é uma angústia horrorosa. Sempre acho que não vou conseguir, é algo horroroso, mas que, ao mesmo tempo, te desafia. Quando vou fazer um livro sempre quero fazer algo diferente do que eu já fiz, sempre quero achar outro caminho. É algo que dá medo, mas que te impulsiona. Quando você acha um caminho e começa a desenhar, você se empolga. Você fica até chata de tanto entusiasmo, você só fala nisso, só pensa nisso. Tudo vira o livro que você está fazendo. Por isso que, para mim, não dá para ilustrar dois livros ao mesmo tempo. Eu fico tomada pelo livro. Essa euforia é incrível. Mas, claro, o processo de criação é bem exaustivo e eu não abro mão de fazer o projeto gráfico porque é a costura do livro, a costura de tudo. Não há possibilidade de eu não fazer o projeto gráfico. A própria costura é um trabalho de criação.

Quando termina o trabalho e você fecha o trabalho para ir à gráfica, aí você relaxa, é só alegria. Daí, quando o livro volta da gráfica pronto e vai ser lançado, a angústia começa de novo (risos). Porque o livro não é mais teu, ele vai para o mundo.

Mas eu tenho meus primeiros leitores que são amigas ilustradoras e algumas crianças. Eu gosto de compartilhar com pessoas que entendem porque são profissionais e pessoas que entendem em outro nível, como as crianças. Isso é muito importante.



Estella: Interessante isso que você falou do projeto gráfico como costura...

Raquel: É o tripé do livro ilustrado: imagem, texto e projeto gráfico. Quando você termina o texto ou a ilustração, você não termina o livro. Quem cria esse objeto chamado livro é o designer, porque é ele que junta o texto com a imagem, que põe o conteúdo em páginas duplas, que monta a capa...

Estella: Existe algo que você não goste muito ao longo desse processo de criação?

Raquel: Eu não gosto muito dos processos que doem, mas entendo que eles servem para alguma coisa. Por exemplo, a angústia que eu sinto quando não sei o que fazer. Eu sempre acho que não vou conseguir, mas sempre faço. Eu não gosto da ansiedade e da angústia, mas eu entendo que são sentimentos necessários. Acho que sempre foi bom ter esses sentimentos, o dia que eu não sentir vai ser estranho.

Enfocar as partes centrais do tema em estudo

Estella: Você ilustra e também escreve obras. Como funciona esse processo de entrelaçamento entre linguagens?

Raquel: No caso de *Eu não gosto de você*, eu escrevi o texto primeiro e só muito tempo depois eu pensei nas imagens. Em *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*, eu pensei tudo ao mesmo tempo. Quando eu pensei no texto, já veio a ideia de que eu não ia desenhar crianças, mas formas geométricas. O processo de criação não é receita de bolo, ele depende do que o livro pede. Quando eu ilustro um livro que não é meu, obviamente, o texto vem primeiro. E esse texto me leva a escolher uma técnica e um jeito de narrar.

Estella: Como você pensa na organização do texto, da imagem e do projeto gráfico de seus livros?

Raquel: Eu faço a capa e o projeto gráfico do livro de outras pessoas. Mas quando o livro é meu, eu tenho que fazer tudo. No caso de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*, eu enfoquei na simplicidade das formas geométricas. As palavras e as imagens são simples, não têm excesso de informação. Tem um trecho, por exemplo, que diz “elas brigaram”, mas eu não digo o porquê. Quis deixar tudo muito enxuto no texto e na imagem e não quis destoar isso no projeto gráfico. O design tem que estar alinhado com tudo. Por isso, escolhi uma tipografia sem serifa, simples e legível. A capa também é muito simples: é a cara dos personagens. O que não é óbvio é que aqueles são os personagens. Se os personagens fossem crianças, não ia ser legal. Então a capa é óbvia, mas não é. Eu gosto de usar todo potencial do livro como forma de narrativa, mesmo nas páginas que não são da história.

Mas, sabe... ler o livro exige paciência e dedicação. Às vezes, o livro parece tão simples que as pessoas não conseguem entender as camadas de sentido. Trabalhar com a simplicidade é um risco. A simplicidade pode ser mais difícil que o rebuscado porque o rebuscado tem muitos adornos que podem enganar o leitor. O simples não tem adorno, é ele mesmo, sem maquiagem.

Estella: Como foi que você chegou ao tema de *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*?

Raquel: Quem fala que infância é a parte mais inocente da vida esqueceu que um dia foi criança. A infância é muito difícil. Então, todos os livros que eu criei partem de alguma dor. Quando meus filhos estavam na escola, eu fui percebendo que as crianças ficam sempre em duplas e quando chega um terceiro dá problema. Eu fui investigar porque era tão difícil chegar um terceiro. Percebi que isso da dupla é desde o nascimento, na relação mãe e filho, por exemplo. Isso se repetia na escola em outra escala e os pais e as mães sofrem com isso. Eu fiz essa história para mostrar que esse processo é normal, que os pais não precisam influenciar nessas relações porque as crianças precisam crescer. Depois que eu escrevi o livro eu descobri uma teoria de Moreno, em que ele defende que a constituição de um trio se dá em fases: começa com a dupla, depois a dupla muda, até que o trio seja formado. E nos esquemas da explicação dele, ele também usa formas geométricas. Eu não acreditei quando descobri! Mas achei super legal.

Estella: Fale um pouco sobre a construção do livro *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*.

Raquel: Eu usei muitas formas geométricas por serem formas que as crianças se identificam e se reconhecem. Optei pelas formas básicas e já fui fazendo no papel essas formas para brincar. Fiz até oficina de origami com forma geométrica na escola. Ah, eu pensei também nas cores. Porque eu não podia usar verde e vermelho, porque são tons que brigam. Já o amarelo e o azul têm o mesmo tempo de latência, então eles combinam; já o vermelho destoa. As crianças não percebem isso, mas as cores são sentidas.

Estella: De que forma você pensou o enlace entre palavra, a imagem e o projeto gráfico no livro *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis*?

Raquel: Então, eu fui pensando na ilustração conforme o texto. Por exemplo, quando Cleusa se sente pela metade tem um vazio na folha. Outro aspecto é que eu não dei explicações, deixei várias lacunas para o leitor preencher. Quando eu li essa história para alunos em uma escola, os alunos diziam: “mas o que a Catarina fez?” porque no livro não tem isso, então eles mesmos têm que imaginar.

Estella: O que eu gosto nesse livro são os nomes.

Raquel: Eu gosto de brincar com os livros. *Claro, Cleusa. Claro, Clóvis* gera uma brincadeira. Todos são crianças e todos começam com C, mas Catarina destoa dos demais. Todas as palavras do livro são muito pensadas, tudo quer dizer alguma coisa.

Estella: Você sente que teve dificuldades em alguns percursos de sua carreira simplesmente por ser mulher? Lembra de algum episódio em que isso aconteceu?

Raquel: Já me perguntaram isso uma vez. Mas acredito que nunca tive. Em reuniões, às vezes, tem horas que te cortam e, talvez, se fosse um homem falando não fariam isso. Mas eu nunca deixo de falar por causa disso. Mas assim, de forma geral, nunca aconteceu nada comigo.



Estella: Você acredita que a ilustração e a escrita de mulheres são, em algum ponto, diferentes das dos homens? Por quê? Isso se aplica à literatura para crianças também?

Raquel: Em geral, não vejo diferenças. Um homem pode fazer coisas delicadas também, mas, às vezes, eu olho para algum desenho e tenho certeza que foi uma mulher.

Tópicos gerais

Estella: Quais suas influências artísticas e literárias? Você tem alguma outra ilustradora ou escritora que lhe inspira? O que lhe inspira?

Raquel: Eu gosto de tanta gente e tanta coisa! Eu gosto da arte concreta e eu gosto do Pablo Amaro. Da literatura, gosto da Lygia Fagundes Telles. Adoro artes plásticas, porque mesmo que seja diferente da gráfica, elas têm muito diálogo.

Estella: Como é sua relação com outros profissionais envolvidos na produção (designers, editores, outros escritores)?

Raquel: Depois que o livro está aprovado, ele passa pelo editor. Quando ele está com o editor, eu não posso mudar sem falar com ele. O processo nunca é feito sozinho. O editor sempre acompanha nossos passos. Para a editora aceitar o livro, eles têm que gostar e pronto. Aí, depois, eles sugerem ajustes. Todas as intervenções que aconteceram nos livros que eu fiz por causa de editores foram ótimas, eu gosto muito de ouvir a opinião dos outros. Depois eu vejo quais sugestões eu vou abraçar. Eu acho rico essa criação conjunta!

Conversar informalmente

Estella: O que, para você, uma história precisa ter?

Raquel: Precisa ter conflito.

Estella: Entre os livros de sua autoria, você tem algum preferido? Por quê? Existe algum que você reescreveria? Por quê?

Raquel: Ahhh, não. Eu amo todos. Cada livro nasceu num momento da minha vida que eu queria falar algo. O primeiro livro que eu fiz conta sobre o nascimento de um irmão, o que era especial para mim naquele momento. Eu não olho para ele e penso que está antigo, eu ainda gosto dele do jeito como ele é, ele está ainda vivo em mim. Mas, não faria um livro com esse tema hoje. Eu me dedico muito a cada livro, gosto de cada um. Uma coisa importante é que eu sempre tenho liberdade para criar. Só depois de pronto é que eu apresento o boneco para a editora. Esse meu fazer é muito livre.

Estella: Muitas obras suas foram premiadas ou indicadas. Como você se sente em relação às premiações?

Raquel: Eu acho que a gente tem que dar o máximo sem se comparar com os outros. Eu não tenho pressa para terminar. Quando o livro fica pronto, eu olho para ele e penso: isso foi meu máximo! Se outra pessoa não gostar, tudo bem. A primeira validação do livro tem que ser a gente mesmo. Claro, premiação



é uma validação importante porque o que você faz é reconhecido pelos olhos de especialistas. Eu e o Cláudio ganhamos o Jabuti com o *Alfabeto Escalafobético* em 2014. Mas uma coisa que vale muito é o olhar das crianças, elas mostram coisas que você mesma nem tinha visto. São várias validações: a do especialista, a das crianças...





A Universidade de Caxias do Sul é uma Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES), com atuação direta na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul. Tem como mantenedora a Fundação Universidade de Caxias do Sul, entidade jurídica de Direito Privado. É afiliada ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG; à Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC; ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB; e ao Fórum das Instituições de Ensino Superior Gaúchas.

Criada em 1967, a UCS é a mais antiga Instituição de Ensino Superior da região e foi construída pelo esforço coletivo da comunidade.

Uma história de tradição

Em meio século de atividades, a UCS marcou a vida de mais de 120 mil pessoas, que contribuem com o seu conhecimento para o progresso da região e do país.

A universidade de hoje

A atuação da Universidade na atualidade também pode ser traduzida em números que ratificam uma trajetória comprometida com o desenvolvimento social.

Localizada na região nordeste do Rio Grande do Sul, a Universidade de Caxias do Sul faz parte da vida de uma região com mais de 1,2 milhão de pessoas.

Com ênfase no ensino de graduação e pós-graduação, a UCS responde pela formação de milhares de profissionais, que têm a possibilidade de aperfeiçoar sua formação nos programas de Pós-Graduação, Especializações, MBAs, Mestrados e Doutorados. Comprometida com excelência acadêmica, a UCS é uma instituição sintonizada com o seu tempo e projetada para além dele.

Como agente de promoção do desenvolvimento a UCS procura fomentar a cultura da inovação científica e tecnológica e do empreendedorismo, articulando as ações entre a academia e a sociedade.

A Editora da Universidade de Caxias do Sul

O papel da EDUCS, por tratar-se de uma editora acadêmica, é o compromisso com a produção e a difusão do conhecimento oriundo da pesquisa, do ensino e da extensão. Nos mais de 1.500 títulos publicados é possível verificar a qualidade do conhecimento produzido e sua relevância para o desenvolvimento regional.



Conheça as possibilidades de formação e aperfeiçoamento vinculadas às áreas de conhecimento desta publicação acessando o QR Code:

