

Tatyane de Andrade Almeida

LEITURAS DO LIVRO INFANTIL ILUSTRADO
A mediação inerente a livros
premiados pela FNLIJ na categoria Criança

Belo Horizonte
Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação
2016

Tatyane de Andrade Almeida

LEITURAS DO LIVRO INFANTIL ILUSTRADO

**A mediação inerente a livros premiados pela FNLIJ na categoria
Criança**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação e Linguagem

Orientadora: Celia Abicalil Belmiro

Belo Horizonte

Faculdade de Educação da UFMG

2016

Dissertação intitulada *Leituras do livro infantil ilustrado*: a mediação inerente a livros premiados pela FNLIJ na categoria Criança, de autoria da mestranda Tatyane de Andrade Almeida, apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Celia Abicalil Belmiro – FaE/UFMG – Orientadora

Profa. Dra. Ivete Lara Camargos Walty – PUC-MG

Profa. Dra. Aracy Alves Martins – FaE/UFMG

Prof. Dr. Carlos Augusto Novais – FaE/UFMG

Profa. Dra. Marta Passos Pinheiro – CEFET/MG – Suplente

Profa. Dra. Sara Mourão Monteiro – FaE/UFMG – Suplente

Belo Horizonte, 8 de julho de 2016

AGRADECIMENTOS

À minha família, por me propiciar amplas possibilidades de chegar até aqui.

À minha orientadora, Celia Abicalil Belmiro, pela delicadeza e paciência com que me acolheu.

À Sara Mourão pelo carinho e incentivo.

Aos professores da banca examinadora Ivete Walty, Aracy Martins, Carlos Augusto Novais e Marta Passos.

Às minhas colegas de mestrado, Cristiene Leite Galvão e Luciana Mara Torres Buccini, pela companhia, o apoio, as dicas e sugestões que tanto facilitaram essa trajetória.

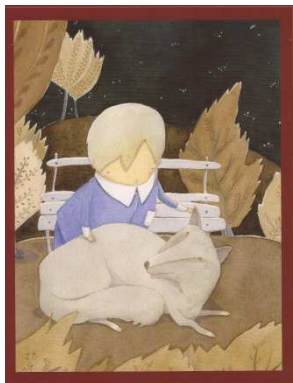
Aos colegas do Lepi, com quem tanto tenho aprendido.

Às minhas amigas Luciana, Waleska, Sheila e Flávia pelo inestimável carinho, compreensão e suporte.

À Maria Cristina pelo apoio e incentivo.

Ao Gpell e à Biblioteca Infantil e Juvenil Luiz de Bessa pelo acesso aos livros infantis, fundamental para a realização desta pesquisa.

À Capes, pela bolsa de estudos recebida durante a pesquisa.



*Um par de olhos amarelos brilha no meio da folhagem,
uma sombra cor de prata vem deitar a seus pés.*

O menino acaricia o pelo macio.

Depois de um tempo o lobo sussurra:

– Vem.

O lobo.

Graziela Bozano Hetzel e Elisabeth Teixeira.

RESUMO

Esta pesquisa insere-se no campo da Educação e Linguagem e tem por objetivo explicitar condições de mediação inerentes ao livro ilustrado, tomando como *corpus* de análise obras premiadas pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil– FNLIJ – na categoria Criança. Fundamenta-se nos estudos sobre a literatura infantil e, mais especificamente, sobre o livro ilustrado, representados por Belmiro (2008, 2010, 2012, 2015), Oliveira (2008a, 2008b, 2012), Nikolajeva e Scott (2011), Salisbury e Styles (2013), Noldeman (1988), Beckett (2012) e Linden (2011). Foram utilizados conceitos da teoria literária e da semiótica social, como intertextualidade, multimodalidade, estilo, metaficção, além de categorias baseadas em definições temáticas e de gênero, constructos presentes na produção contemporânea de obras literárias para a infância e que orientaram as análises. Partiu-se do pressuposto de que o livro infantil ilustrado se configura como obra complexa cujo processo de leitura e de significação perpassa diferentes dimensões: material, verbal e visual. As categorias destacadas, por sua vez, buscam evidenciar a forma como tais dimensões vêm sendo utilizadas por escritores e ilustradores e como os efeitos produzidos impactam as possibilidades de mediação dos livros ilustrados contemporâneos. Dessa forma, a mediação de leitura, entendida como processo amplo de formação de leitores, deve se apoiar na apreensão da obra como um todo e não de seus aspectos isolados, a exemplo de práticas de leitura mediada que não levam em conta uma exploração cuidadosa da ilustração, da materialidade do livro, das informações presentes na capa e contracapa ou em outros paratextos. Observou-se que a categoria Criança indica a fluidez do conceito na diversidade das obras premiadas e que o livro infantil ilustrado vem se constituindo em constante diálogo com diferentes mídias e campos de produção cultural, o que amplia as possibilidades de significação, não só das obras em questão, mas de contextos artístico-culturais mais amplos, favorecendo a formação de leitores sofisticados desde a infância.

Palavras-chave: literatura infantil; livro ilustrado; livro infantil; mediação; FNLIJ; criança.

ABSTRACT

This research falls into the education and language field, and its intent is to explicit the mediation conditions intrinsic to the illustrated book. The corpus of analysis consists on literary works awarded by the National foundation of children's and youth books – FNLIJ – on children's category. It bases on the studies about children's literature and, more specifically, about the picturebook, represented by the researchers Belmiro (2008, 2010, 2012, 2015), Oliveira (2008a, 2008b, 2012), Nikolajeva e Scott (2011), Salisbury e Styles (2013), Noldeman (1988), Beckett (2012) and Linden (2011). It utilizes concepts of literary theory and social semiotics, such as intertextuality, multimodality, style and metafiction, besides categories based on thematic definitions and literary genre - constructs of the contemporary production of literary works for childhood, which guides the analysis. We assume that the children's picturebook establishes itself as a complex work in which the reading and signification process crosses different dimensions: material, verbal and visual. The highlighted categories, in turn, evidence the way that such dimensions have been used by writers and illustrators, and how the resultant effects promote changes on the mediation possibilities of the contemporary illustrated books. On these terms, the mediation of reading, understood as a large process of reader's development, must be based on the understanding of the literary work as a whole, not by isolated aspects, such as practices of mediated readings which suppress a careful analysis of the illustration, the materiality of the book and the paratextual information. It was observed a fluidity of concepts on the Children category, among the diversity of the awarded books, and the children's picturebook has been establishing itself in continuous dialogue with different medias and fields of cultural production, which amplifies the possibilities of signification - not only of the literary works studied, but also of larger artistic and cultural contexts, encouraging the development of more qualified readers since childhood.

Keywords: Children's literature; picturebook; children's book; mediation; FNLIJ; childhood.

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1- Chapeuzinho Vermelho, ilustração de Gustave Doré.</i>	16
<i>Figura 2 - A divina comédia, ilustração de Gustave Doré.</i>	16
<i>Figura 3 - Monsieur Crépin, de Rodolph Töpffer (1835).</i>	25
<i>Figura 4 -A história de Babar, o pequeno elefante,</i>	25
<i>Figura 5 - O dragão e o cavaleiro: do jeito que a princesa contou.</i>	30
<i>Figura 6 - O passeio de Rosinha; página dupla.</i>	30
<i>Figura 7 - Meu gato mais tonto do mundo.</i>	31
<i>Figura 8 - Uma noite muito, muito estrelada.</i>	38
<i>Figura 9 - Abrindo caminho; página dupla.</i>	61
<i>Figura 10 - Abrindo caminho; página dupla.</i>	62
<i>Figura 11 - Abrindo caminho; página dupla.</i>	63
<i>Figura 12 - Procura-se lobo; capa.</i>	64
<i>Figura 13 - Procura-se Lobo, página dupla.</i>	65
<i>Figura 14 - Procura-se Lobo, página dupla.</i>	65
<i>Figura 15 - O dono da verdade; capa.</i>	68
<i>Figura 16 - O dono da verdade; contracapa.</i>	68
<i>Figura 17 - O menino, o cachorro</i>	69
<i>Figura 18 - O dono da verdade.</i>	70
<i>Figura 19 - O dono da verdade; página dupla.</i>	70
<i>Figura 20 – O dono da verdade.</i>	71
<i>Figura 21 – O dono da verdade; página dupla.</i>	71
<i>Figura 22 – O dono da verdade; folha de rosto.</i>	72
<i>Figura 23 – Carroceria de caminhão.</i>	72
<i>Figura 24 – O menino, o cachorro.</i>	73
<i>Figura 25 – O menino, o cachorro.</i>	73
<i>Figura 26 – O menino, o cachorro; folha de rosto e verso da capa e orelha.</i>	73
<i>Figura 27 – O menino, o cachorro; página dupla central.</i>	74
<i>Figura 28 - Meninos do mangue.</i>	75
<i>Figura 29 - Meninos do mangue.</i>	75
<i>Figura 30 - Meninos do mangue; detalhe da ilustração.</i>	75
<i>Figura 31 - João por um fio; detalhe da ilustração.</i>	75
<i>Figura 32 - Meninos do mangue; detalhe da folha de rosto</i>	76
<i>Figura 33 - João por um fio; detalhe da folha de rosto.</i>	76
<i>Figura 34 - João por um fio, página dupla.</i>	76
<i>Figura 35 - João por um fio; detalhe da ilustração.</i>	76
<i>Figura 36 - Habitantes da Ilha de Uros.</i>	77
<i>Figura 37 - Artesanato da Ilha de Uros.</i>	77
<i>Figura 38 - João por um fio; página dupla.</i>	78
<i>Figura 39 - João por um fio; página dupla.</i>	78
<i>Figura 40 - De carta em carta.</i>	79
<i>Figura 41 - De carta em carta.</i>	80
<i>Figura 42 – Murucututu: a coruja grande da noite.</i>	80
<i>Figura 43 - Visita à baleia.</i>	80
<i>Figura 44 - Chica e João.</i>	80
<i>Figura 45 - Chica e João.</i>	81
<i>Figura 46 - Visita à baleia.</i>	81
<i>Figura 47 - Felpo Filva.</i>	84
<i>Figura 48 - Felpo Filva.</i>	84

<i>Figura 49 – Felpe Filva.</i>	85
<i>Figura 50 - Felpe Filva; detalhe.</i>	85
<i>Figura 51 - Cacoete; p. 9.</i>	86
<i>Figura 52 - Cacoete; p. 13.</i>	86
<i>Figura 53 - O alvo; capa.</i>	87
<i>Figura 54 - O alvo; segunda capa e primeira página.</i>	87
<i>Figura 55 - O alvo; folha de rosto.</i>	88
<i>Figura 56 - O alvo; terceira capa.</i>	88
<i>Figura 57 - O alvo; p. 6-7.</i>	88
<i>Figura 58 - O alvo; p. 8-9.</i>	89
<i>Figura 59 - Carvoeirinhos.</i>	90
<i>Figura 60 - Carvoeirinhos.</i>	90
<i>Figura 61 - A princesinha medrosa.</i>	91
<i>Figura 62 - A princesinha medrosa.</i>	92
<i>Figura 63 - A princesinha medrosa.</i>	92
<i>Figura 64 - O lobo; sobrecapa.</i>	94
<i>Figura 65 - O lobo; capa e contracapa.</i>	94
<i>Figura 66 – O lobo; página dupla.</i>	94
<i>Figura 67 - O lobo; página dupla.</i>	95
<i>Figura 68 - O lobo.</i>	95
<i>Figura 69 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.</i>	98
<i>Figura 70 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.</i>	99
<i>Figura 71 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.</i>	100
<i>Figura 72 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.</i>	100
<i>Figura 73 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.</i>	101
<i>Figura 74 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.</i>	101
<i>Figura 75 - Sete patinhos na lagoa.</i>	102
<i>Figura 76 - Indo não sei aonde buscar não sei o quê.</i>	103
<i>Figura 77 - Indo não sei aonde buscar não sei o quê.</i>	103
<i>Figura 78 - Indo não sei aonde</i>	103
<i>Figura 79 - Palhaço, macaco, passarinho; página dupla.</i>	106
<i>Figura 80 - Palhaço, macaco, passarinho; página dupla.</i>	107
<i>Figura 81 - Palhaço, macaco, passarinho; página dupla.</i>	107
<i>Figura 82 - Mania de explicação; detalhe</i>	108
<i>Figura 83 - Mania de explicação; detalhe.</i>	109
<i>Figura 84 - Mania de explicação.</i>	109
<i>Figura 85 - O guarda-chuva do vovô; página dupla.</i>	111
<i>Figura 86 - O guarda-chuva do vovô; página dupla.</i>	111
<i>Figura 87 - Menina Nina.</i>	112
<i>Figura 88 - Menina Nina; página dupla.</i>	113
<i>Figura 89 - Menina Nina.</i>	113
<i>Figura 90 - Pedro e Lua.</i>	114
<i>Figura 91 - Até passarinho passa; p. 24-25.</i>	115
<i>Figura 92 - O jogo de amarelinha.</i>	116
<i>Figura 93 - Breve história de um pequeno amor; página dupla.</i>	118
<i>Figura 94 - ABC doido; página dupla.</i>	120
<i>Figura 95 - ABC doido; página dupla.</i>	120
<i>Figura 96 - Fiz voar o meu chapéu; página dupla.</i>	121
<i>Figura 97 - Bichos do lixo; página dupla.</i>	122
<i>Figura 98 - Bichos do lixo; p. 22.</i>	122

<i>Figura 99 - Bichos do lixo; p. 16.....</i>	<i>122</i>
<i>Figura 100 - Sete histórias para sacudir o esqueleto; página dupla.....</i>	<i>123</i>
<i>Figura 101 - Sete histórias para sacudir o esqueleto; página dupla.....</i>	<i>124</i>
<i>Figura 102 - Sete histórias para sacudir o esqueleto; página dupla.....</i>	<i>125</i>
<i>Figura 103 - Chica e João; página dupla.....</i>	<i>127</i>
<i>Figura 104 - O segredo da chuva.....</i>	<i>128</i>

Sumário

Introdução	12
Apresentação	15
Capítulo 1 - O livro infantil ilustrado	22
1.1 A construção gráfica do livro ilustrado.....	29
Capítulo 2 – A produção nacional e a FNLIJ	41
2.1 Trajetória das obras premiadas.....	44
2.1.1 Premiação 1975-1979.....	45
2.1.2 Premiação 1980-1989.....	47
2.1.3 Premiação 1990-1999.....	49
2.1.4 Premiação 2000-2014.....	51
Capítulo 3 – Leituras do livro ilustrado	55
3.1 Intertextualidade.....	59
3.2 Estilo	67
3.3 Multimodalidade	81
3.4 Metaficção.....	92
3.5 Humor	97
3.6 Temas delicados	109
3.7 Gêneros	119
3.7.1 Abecedário.....	119
3.7.2 Poesia.....	120
3.7.3 Contos de assombração	123
3.7.4 Conto histórico	126
3.7.5 Conto de aventura.....	127
Considerações finais	130
Referências	131
Livros ilustrados.....	139

Introdução

A iniciativa de desenvolver este trabalho partiu do meu envolvimento, durante a graduação, com estudos e projetos em que se debatia leitura, literatura infantil, livro ilustrado e linguagens verbal e visual, com especial destaque para o projeto de extensão *Leitura de textos literários para crianças pequenas*, do qual fiz parte no período de janeiro de 2011 a dezembro de 2012. Esse projeto, vinculado ao programa ProNoturno¹ da Faculdade de Educação da UFMG, tem por objetivo planejar e analisar encontros de leitura para grupos de crianças de 0 a 5 anos de idade, com vista a promover não só a formação de leitores nos espaços educativos, como também a produção de conhecimento no campo da didática da alfabetização e do letramento na educação infantil. O trabalho realizado pelo grupo tem três focos de ação: a formação de crianças pequenas leitoras no interior da escola; a ampliação da formação inicial e continuada de professores no que diz respeito à prática de leitura literária para crianças; e, por fim, a socialização do saber construído por sua realização.

Nos momentos de socialização do trabalho realizado nas escolas, foi possível observar como o livro infantil se configura como objeto complexo em que múltiplas linguagens interagem para compor os sentidos da obra e como essa configuração tem implicações na forma como os livros podem ser lidos para as crianças. Os conhecimentos produzidos pelo grupo motivavam novas propostas de leitura e passavam a ser considerados no planejamento (elaborado coletivamente pelo grupo) de atividades com as crianças.

A importância de observar o papel das linguagens verbal e visual, bem como a relação que se estabelece entre elas nos livros infantis para o planejamento dos encontros de leitura, levou-nos a refletir sobre estratégias de leitura que pudessem assegurar às crianças o acesso à obra literária em toda sua riqueza e complexidade. Intuitivamente,

¹ Programa especial de bolsas criado na UFMG em 2006 com o objetivo de possibilitar a plena inserção de alunos de cursos noturnos em vivências acadêmicas. Constitui-se a partir de um conjunto de atividades desenvolvidas com acompanhamento de um tutor e pela concessão de uma bolsa de estudos que permite sua manutenção financeira.

mobilizávamos conhecimentos adquiridos aqui e ali para enriquecer nossas próprias leituras dos livros ilustrados, debatendo entre nós as propostas de leitura para cada livro escolhido.

Em nossas investigações, procurávamos averiguar a influência do espaço de leitura, dos modos de ler o livro, das ilustrações e das interações entre o grupo de leitores na realização das mediações, na construção dos significados e na formação de comportamentos letrados. Dessa forma, experimentamos diferentes espaços, organizações dos grupos e modos de ler livros ilustrados para crianças no espaço escolar. Observamos que a prática de leitura de livros ainda se confunde com a de contação de histórias, na representação das professoras e das mediadoras do projeto. Assim, ao nomearem para as crianças a atividade que seria realizada, era frequente o uso da expressão “contar uma história” para designar a leitura do livro de literatura. Ambas as práticas possuem valor formativo e cultural e devem fazer parte do repertório de atividades das escolas, mas é preciso estar atento às diferenças entre elas.

A partir dos relatórios produzidos pelas integrantes do projeto percebe-se que as práticas de leitura e contação de histórias na educação infantil compõem o quadro de atividades de maneira eventual, não sistematizada. A falta de espaço adequado para sessões de leitura corrobora essa percepção. Em algumas escolas, utilizamos a sala de multimeios ou “sala de vídeo” – espaço que precisa ser reservado pelas professoras – para as sessões de leitura. Em outras, as leituras foram feitas dentro da sala de aula, nos cantos da sala, com as crianças dispostas em círculo ou agrupadas próximo à mediadora. Por vezes, o ambiente interferia na atenção e participação das crianças e víamo-nos competindo com outros estímulos, tais como brinquedos e atividades sobre a mesa. O comportamento das crianças durante as sessões, por vezes, indicava pouco costume com a prática de ouvir histórias.

Percebemos, por outro lado, que as crianças realizam a leitura das ilustrações e, assim, leem o livro juntamente com o mediador. Identificam-se com personagens e situações, que interpretam a partir de suas vivências e conhecimentos de mundo. Apropriam-se das convenções e protocolos de leitura quando manifestam o interesse em “mostrar” o livro para os colegas, imitando o mediador de leitura. E, ao mesmo tempo, necessitam de uma condução sensível por parte do mediador através dos múltiplos sentidos que uma

obra apresenta, possibilitando que a criança amplie sua capacidade de compreensão, indo além de suas percepções imediatas.

Durante as sessões de leitura dos livros de imagem as crianças demonstraram graus variados no domínio de convenções visuais e de elaboração narrativa a partir da leitura de imagens. Se, por um lado, as crianças demonstram grande competência na leitura de imagens, a partir de um universo por elas conhecido, por outro, as relações entre uma imagem e outra, que organizam a narrativa visual no passar de páginas, aparecem de forma diluída em seus discursos. Histórias tradicionais, como os contos de fadas, são recontadas com maior facilidade, talvez pela familiaridade com outros textos nos quais se apoiam; já nas histórias que mostram situações cotidianas, mais próximas da experiência das crianças, observou-se que elas tendem a ler cada imagem separadamente, utilizando seus conhecimentos de mundo para significá-las. Necessitam, portanto, ampliar o domínio de estruturas discursivas próprias do universo da escrita para imprimir, às suas histórias, narratividade.

Por outro lado, o não domínio do código verbal pela criança pequena pressupõe a presença de mediadores para que estas tenham acesso ao livro em sua integralidade. Presença que lhes revele tanto “o truque mágico de como olhar e interpretar [...] esse conjunto de manchas, cores e traços” (REYES, 2012, p. 47), quanto as articulações entre uma imagem e outra, suas interações com o texto verbal e com outras imagens, outros textos.

Deparamo-nos, entretanto, com imensas lacunas em nossa formação cultural. Seja pelo trato precário que a literatura e as artes visuais recebem, historicamente, em nossas escolas, inviabilizando, assim, a possibilidade de uma formação estética, seja pela ênfase dada à linguagem verbal, desconsiderando-se outras linguagens enquanto objeto de ensino, falta-nos ainda a competência necessária para avaliar e consumir de maneira crítica os bens culturais que circulam em nossa sociedade, entre eles, o livro de literatura infantil.

Apresentação

O livro infantil de literatura constitui-se como produto cultural com características específicas, sendo definido também por seus usos e destinatários. Sua origem é pontuada a partir do século XV, mas sua consolidação como gênero específico ocorre apenas no século XIX, especialmente em países da Europa. Seu desenvolvimento ganhou força, sobretudo, na Inglaterra vitoriana (1837-1901), em virtude tanto do processo de desenvolvimento industrial que o país experimentava à época, quanto do desenvolvimento de novas teorias educacionais que, embora profundamente conservadoras, compreendiam a criança como possuidora de particularidades, interesses e necessidades diferentes das do adulto. Segundo Oliveira (2008a),

naquele século, outros países já realizavam publicações de livros infantis, porém o livro como objeto de arte, como brinquedo e entretenimento, além de veículo de valores morais e educacionais da época, era consequência estrutural direta da Revolução Industrial pela qual passava a Inglaterra (OLIVEIRA, 2008a, p. 14).

O avanço na indústria gráfica e o desenvolvimento das técnicas de impressão de imagens, como a xilogravura, a litografia e a fotografia, possibilitaram a ampliação do uso de imagens em livros e publicações em geral e, de maneira especial, nos livros destinados a crianças. Segundo Perry Noldeman (1988, p. 2)², “mesmo os primeiros livros voltados para crianças eram ilustrados, simplesmente porque eram informativos”, uma vez que havia, à época, forte convicção no caráter pedagógico que as obras para o público infantil deveriam apresentar. Atribui-se, por exemplo, a Jan Amos Comenius o primeiro livro com ilustrações para crianças, o *Orbis Sensualium Pictus* (1654, *O mundo visível em imagens*), espécie de enciclopédia com xilogravuras destinada à alfabetização de crianças em latim. Noldeman acrescenta ainda que, “posteriormente, quando livros infantis não-informativos passaram a existir, eles também foram ilustrados – talvez porque grande parte dos livros era ilustrada” (NOLDEMAN, 1988, p. 2)³. É o caso, por exemplo, da produção do pintor e ilustrador francês Gustave Doré

² “Even the earliest books intended for children were illustrated, simply because they were informational”.

³ “Later, when noninformational children’s books came into existence, they were illustrated also – presumably because most books were illustrated”.

(1832-1883). Entre suas obras figuram tanto livros para crianças quanto para adultos (Fig.1).



Figura 1- *Chapeuzinho Vermelho*, ilustração de Gustave Doré.

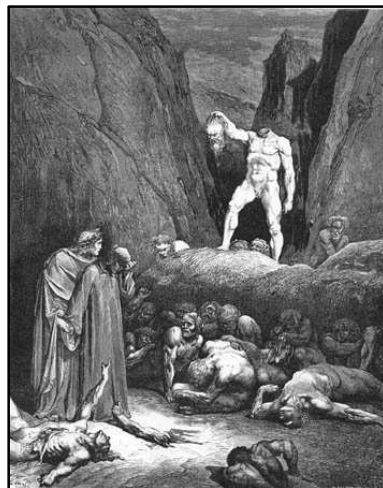


Figura 2 - *A divina comédia*, ilustração de Gustave Doré.

O potencial de atração que a imagem exerce sobre as crianças pode explicar como a presença maciça de imagens e sua utilização como instância narrativa se tornou, ao longo dos anos, a principal característica dos livros infantis. Para a criança pequena, ainda não alfabetizada, as imagens proporcionam uma primeira possibilidade de leitura do livro, atingindo-lhes tanto o intelecto quanto o imaginário. No caso dos livros didáticos, as imagens facilitam a compreensão dos conteúdos. No caso dos livros literários, permitem visualizar mundos idealizados e fantásticos, personagens fictícios e situações que, no nível do texto verbal e de suas leituras orais, exigem muito de abstração e fabulação. É possível imaginar que as imagens nos livros comunicam especialmente às suas emoções, facilitando a identificação com personagens queridos, contextos e situações narradas. A imagem representa para a criança ferramenta para conhecer o mundo e dar-lhe sentido. Necyk (2007) ilustra a questão ao comentar a obra *Orbis Pictus* que, segundo ela,

incorpora a noção de que a imagem não só atrai a criança oferecendo-lhe deleite visual, como constitui um meio direto de mostrar os objetos reais do mundo como forma de aproximação da realidade, em oposição ao código arbitrário da escrita (NECYK, 2007, p. 21-22).

O caráter marcadamente visual dos livros para criança tem sido o foco nos debates acerca das características e configurações específicas que o distinguem de outras produções, especialmente neste momento, em que a produção atual de livros para crianças vem se destacando por apresentar uma variedade de tipos e gêneros, que não se relacionam mais apenas às características do texto verbal, mas às do objeto em si mesmo. Assim, o livro ilustrado, livro brinquedo, livro informativo, livro de pano, entre outros, congregam características formais que vêm se constituindo como elementos canônicos no livro para crianças, são eles a presença de elementos visuais em relação com o texto verbal, a importância do projeto gráfico e os usos do suporte como instâncias significativas. As distinções entre eles perpassam questões como literariedade, ficcionalidade, narratividade e a materialidade. Tal ecletismo dificulta a delimitação das fronteiras do livro infantil e sugere a necessidade de criação de novas tipologias e formas de classificação que possam ser reconhecidas internacionalmente sem, contudo, engessar a complexa produção atual em categorias estáticas.

A produção acadêmica que se destina ao estudo e à compreensão do livro de literatura infantil, especialmente o livro ilustrado contemporâneo, mostra-se abundante e diversificada e apoia-se em diferentes áreas do conhecimento. Em pesquisa ao Portal de Periódicos da Capes, à Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) utilizando descritores tais como “livro infantil”, “livro ilustrado”, “livro infantil ilustrado”, “livro para crianças” e “ilustração” foram encontrados 33 trabalhos (24 dissertações e 9 teses) de potencial interesse para este estudo que abordam o livro infantil ilustrado sob diferentes perspectivas nas áreas de Letras, Educação, Artes, Arquitetura, Design e Comunicação.

Pinheiro (2004), Zimmermann (2008), Abrantes (2011) e Samori (2011) analisam o livro infantil a partir de suas relações com processos de aprendizagem e de desenvolvimento da criança, com a socialização das crianças e com o papel que estas exercem na construção da cultura. Dessa forma, o livro é compreendido como artefato cultural mediador das relações entre a criança e seus pares, e das relações entre o cotidiano escolar e o contexto social e histórico em que estão inseridas. Essas relações contribuem para o desenvolvimento do pensamento na medida em que proporcionam experiências que possibilitam à criança significar e ressignificar suas vivências.

Bahia (1995), Nannini (2007), Panozzo (2007) e Romani (2011) enfocam o aspecto visual do livro ilustrado – ilustrações e projeto gráfico – como possibilidade de formação sensível da criança. Assim, analisam tanto seus aspectos constitutivos quanto os processos de criação/produção da imagem sem, contudo, tratar da relação entre texto verbal e texto visual e a construção da narrativa. De maneira semelhante, Brandão (2002), Pereira (2008) e Maia (2009) discutem a visualidade do livro ilustrado, entretanto, concentram seus estudos na forma como esses elementos vêm sendo utilizados na construção de sentidos do livro e como são percebidos e abordados em situações de leitura.

Diversos autores analisam as interações entre o texto verbal e o texto visual no livro infantil. Mabelini (2009), Mastroberti (2007; 2012), Sagae (2008) e Leite (2013) investigam os elementos que o compõem buscando apreender seu funcionamento, problematizando, assim, a materialidade, o processo de criação/produção e o valor estético deste objeto, enquanto outros autores, como Camargo (1998; 2006), Panozzo (2001), Marchezi (2007), Necyk (2007), Greeland (2008) e Lemos (2010), direcionam suas análises para as possíveis implicações da estrutura e do funcionamento do livro ilustrado para os modos de leitura e para a formação do leitor.

Cortez (2008), Macêdo (2010) e Dalcin (2013), por outro lado, abordam os conceitos de autoria em relação aos processos de criação e produção do livro, especialmente das ilustrações e de sua composição gráfica. Alcântara (2009) analisa os aspectos intertextuais e interdiscursivos de diferentes versões do conto infantil *Chapeuzinho Vermelho*, buscando identificar as concepções de infância percebidas em diferentes períodos históricos. De modo semelhante, Tozzi (2011) observa as representações de infância presentes nos catálogos de editoras entre os anos de 2007 e 2008. Ferraro (2001) aborda, de maneira mais específica, a leitura de imagens e a recepção das crianças ao livro de imagens.

Estudos como os de Monteiro (2007), Almeida (2009), Costa (2009), Xavier (2010) e Abreu (2015)⁴ analisam a produção de discursos acerca da qualidade dos livros infantis

⁴ Por ser uma produção recente ainda não consta nas bases de dados pesquisadas.

e juvenis por instituições e programas de incentivo à leitura, como a FNLIJ e o PNBE⁵, por exemplo.

Além desses trabalhos, foram encontrados, por outras formas de acesso, os estudos de Belmiro (2008), que analisa as relações entre texto verbal e imagem em cartilhas de alfabetização e em livros de literatura infantil buscando compreender como essas relações se estabelecem e como dialogam a partir dos conceitos de iconotexto, superfície e entretexto, oriundos da teoria literária e das artes plásticas; de Aleixo (2014), que investiga a condição de autores de livros infantis que tanto escrevem quanto ilustram suas obras, denominados pela autora escritores/ilustradores, no intuito de esclarecer a motivação e as implicações dessa categoria autoral para a criação/produção de livros para crianças; e de Soares (2014), que problematiza a leitura do livro ilustrado, considerado por ela um “*entregênero* que traz uma *intersemiose*⁶ entre a linguagem verbal e visual”, para crianças de 5 e 6 anos.

Esses estudos indicam a variedade de abordagens e interesses voltados tanto para a produção editorial, para a estrutura constitutiva do enredo, quanto para relações com processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança. O que nos propomos, conseqüentemente, é acrescentar a esse volume de trabalhos um tratamento que permita explicitar condições de mediação a partir daquilo que constitui o livro ilustrado contemporâneo – sua materialidade, suas linguagens, seus conteúdos – entendendo a mediação não apenas como a mediação de leitura, mas também como mediação com a cultura, com o contexto no qual se inserem livros e leitores. A questão que daí decorre é um aspecto que historicamente vem definindo e criando tensões na concepção do livro de literatura infantil: seu caráter educativo – e não didático, cabe ressaltar. O que nos importa é observar a natureza literária desses textos, aliada às questões estéticas que estão na produção dessas narrativas e que constituem o caráter cultural, e, portanto, formador desses livros.

Nesse sentido, questiona-se: Que leitores os livros ilustrados podem formar? O que há em sua constituição que pressupõe possibilidades de mediações – tanto entre os leitores

⁵ Programa Nacional Biblioteca da Escola.

⁶ Ênfase dada pela autora.

quanto com a cultura na qual se inserem? Que elementos se deve levar em conta ao ler o livro infantil ilustrado?

Seja pela leitura autônoma (de textos visuais ou verbais) da criança, seja pela leitura em voz alta pelo mediador adulto (que inclui, também, os gestos, as expressões, a entonação e o ritmo de leitura como instâncias significativas), o livro de literatura constitui um elemento importante da cultura infantil, ao mesmo tempo em que permite à criança ampliá-la. Nesse sentido, conhecer o livro infantil se torna um dos aspectos fundamentais para se pensar práticas de leitura em sala de aula e a formação de leitores.

Para responder a essas questões, propomos a análise dos livros premiados pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), considerando a sua importância no campo da literatura infantil, uma vez que suas ações podem dialogar com políticas públicas e com a produção editorial nacional, indicando relações com o cenário cultural mais amplo.

Tendo em vista as limitações deste estudo, que se interessa prioritariamente pela produção literária destinada ao público infantil, optamos por adotar livros premiados na categoria Criança como delimitação do *corpus* de nossa pesquisa. A categoria, que deu início à premiação de livros infantis, proposta pela FNLIJ desde 1974, constitui-se como permanência na história da instituição indicando sua atualidade e sua importância. Estabelecemos como recorte o período que compreende os anos de 2000 a 2014, considerando que, a partir dos anos 2000, houve significativa mudança na concepção estética, literária e material do livro infantil ilustrado.

No primeiro capítulo, apresentamos algumas questões que caracterizam esse objeto a partir de sua trajetória histórica, desde o surgimento até os dias atuais. Com base nos estudos de Oliveira (2008a, 2008b, 2012, 2013), Camargo (1995, 1998, 2006), Belmiro (2008, 2010, 2012, 2012a, 2015), Nikolajeva e Scott (2011), Linden (2011), Salisbury e Styles (2013), entre outros, problematizam-se aspectos da produção do livro infantil, das relações de autoria, bem como a interação entre texto verbal, imagem e suporte.

O segundo capítulo concentra-se na caracterização da produção nacional de literatura para crianças a partir dos anos 1970, período de grande desenvolvimento da literatura

infantil brasileira e que coincide, de certa maneira, com o surgimento da FNLIJ, no final da década de 1960. Destacamos questões relacionadas à instituição e suas ações, especialmente a premiação instituída entre os anos de 1974 e 1975. Distingue-se a categoria Criança como objeto de análise e, com base nos elementos paratextuais das obras premiadas, apresenta-se uma breve caracterização do acervo constituído. Ainda nesse capítulo, estabelecemos como recorte do *corpus* as obras premiadas entre os anos 2000 e 2014.

O terceiro capítulo aborda a análise do *corpus*, realizada com base em diferentes categorias destacadas a partir da leitura crítica dos livros premiados e que indicam tendências da produção literária contemporânea: a intertextualidade, o estilo visual, a metaficção, a multimodalidade, o humor, temas delicados, como a morte, e a diversidade de gêneros presente nessa produção. Elaboramos teoricamente as questões abordadas e apresentamos, nos livros premiados, como esses conceitos se concretizam em obras para crianças.

Nas considerações finais, tecemos comentários e reflexões sobre o papel da literatura na formação humana e sobre possíveis caminhos para avançarmos nas discussões sobre a literatura infantil contemporânea, problematizando questões como forte tendência de diversificação da produção editorial, a exemplo dos livros de artista e do livro objeto, que trazem novas propostas de experimentação da obra literária, e dos livros para bebês, entre outros; mudanças que a literatura tem absorvido e que participam da construção de um sujeito diferenciado.

Capítulo 1

O livro infantil ilustrado

A definição do livro infantil, que por sua constituição verbovisual contemporânea é chamado de livro ilustrado, perpassa as diferentes relações entre texto verbal e imagem, compondo um amplo espectro conforme haja maior autonomia entre essas linguagens na elaboração da narrativa, ou, ao contrário, estas estejam de tal forma imbricadas que a narrativa seja construída por ambas, simultaneamente. Denomina-se, portanto, “livros com ilustração” obras em que o texto verbal predomina e é autônomo em relação ao texto visual, e “livro ilustrado” livros em que o texto visual é preponderante e a narrativa ocorre na articulação entre as duas linguagens. Nos “livros de imagem”, a narrativa é composta exclusivamente por imagens e o texto verbal restringe-se aos elementos paratextuais.

Devido às limitações técnicas na impressão conjunta de palavras e imagens, as publicações destinadas a crianças comportavam inicialmente poucas imagens, predominando o livro com ilustração. As imagens exerciam a função de elucidar ou ornamentar o texto, aspecto que remete à própria definição de ilustração⁷. Essas funções, inerentes, portanto, ao ato de ilustrar, não devem ser entendidas segundo uma escala de valor, atribuindo-lhes sentido pejorativo. Segundo a ilustradora e pesquisadora Ciça Fittipaldi, a função de ornar merece uma reavaliação crítica ante a tendência a desvalorizá-la. Ela acrescenta que “decoração não se refere apenas à beleza, à ornamentação; é derivada da palavra decoro, que compreende noções de ‘formalização’ e ‘adequação’”⁸, pois, além de ser expressiva, não se restringe à função de “agradar a percepção, mas sim a impregná-la e transformá-la, promovendo também um processo de educação da imaginação plástica” (FITTIPALDI, 2008, p. 114).

Vale ressaltar que os estudos teóricos sobre o livro ilustrado em prosa narrativa se mostram mais numerosos que aqueles que tratam do livro ilustrado de poesia e,

⁷ Segundo o dicionário Houaiss: “ato de esclarecer, de ilustrar por meio de explicações; esclarecimento, comentário. Adorno ou elucidação de texto por meio de estampa, figura etc. Publicação com estampas, gravuras, desenhos etc. Desenho, gravura, imagem que acompanha um texto” (HOUAISS, 2009, p. 1047-1048).

⁸ Ênfase dada pela autora.

portanto, dão ênfase às funções narrativas da imagem. É interessante contrastar essa observação com o *corpus* da pesquisa, uma vez que a seleção apresenta poucos livros de poesia, indicando uma tendência que perpassa desde a produção, seleção, consumo, avaliação e estudo.

No livro com ilustrações, as imagens podem ser usadas como forma de organização do conteúdo editorial, pontuando o início de um texto ou suas partes, destacando passagens ou criando pausas, momentos de descanso e ruptura na monotonia da mancha gráfica. Como são pontuais, não há intenção em refazer toda a trama narrativa e, por isso, devem se valer de uma seleção precisa de momentos cruciais a serem representados. Assim, a ilustração participa da construção da totalidade estética da obra e contribui significativamente “para a qualidade da forma e da composição, uma qualidade do visível, estabelecendo parâmetros de apreciação visual e participando ativamente de uma leitura crítica” (FITTIPALDI, 2008, p. 114-115).

A inversão na preponderância entre palavras e imagens no espaço do livro marca o surgimento do livro ilustrado, deslocando a atenção para a visualidade desse objeto. As imagens ganham cada vez mais destaque, chegando a ocupar um espaço maior do que o texto verbal. A importância deste momento – entre o final do século XIX e início do século XX, na Europa e Estados Unidos – leva os especialistas a considerá-lo o *período de ouro da ilustração dos livros infantis*. Ilustradores da época, como Arthur Rackham, Walter Crane, Edmund Dulac, Kate Greenaway entre outros, constituem-se, ainda hoje, como fortes referências para artistas e ilustradores contemporâneos.

De acordo com Salisbury e Styles (2013),

O livro ilustrado atual é definido pelo uso de imagens sequenciais, geralmente em conjunto com um pequeno grupo de palavras, que transmitem o significado da narrativa. Em contraste com o livro ilustrado comum, onde as figuras apenas enriquecem, decoram e ampliam o significado do texto, no livro infantil ilustrado as imagens e as palavras possuem a mesma importância narrativa. Na maioria dos casos, o significado surge por intermédio da interação entre palavras e imagens, sendo que nenhuma delas faria sentido quando usadas separadamente (SALISBURY; STYLES, 2013, p. 7).

Cabe esclarecer, no entanto, que a evolução do estatuto da imagem no livro infantil e o surgimento do livro ilustrado não significam uma evolução na ordem do valor ou da qualidade de tais produtos: o livro ilustrado não é melhor que o livro com ilustração; nem o livro com ilustração deixou de existir, dando lugar ao livro ilustrado. Contudo, há deslocamentos na forma de endereçamento de cada categoria ou gênero. O livro com ilustração, em nossa sociedade, passa a ser definido como livro infantojuvenil e a ser direcionado a crianças e jovens em fase de alfabetização.

A associação entre a presença de imagens e o processo de alfabetização tem nos levado a considerar que há uma concepção subjacente de que, uma vez que se adquire o código verbal, prescinde-se do texto visual. É comum ouvirmos que o uso de imagens nas atividades escolares tenha apenas caráter secundário, como auxílio à compreensão de um texto escrito ou como elemento decorativo. Necyk (2007) afirma que

À medida que a produção literária se volta para faixa etária mais elevada, com maior domínio da leitura, a ilustração tende a perder espaço para o texto, a ponto de encontrarmos livros de ficção – como, por exemplo, o romance – constituídos por uma narrativa exclusivamente textual. Esse fenômeno induz à suposição de que a ilustração utilizada nos livros infantis funciona como auxílio à leitura do iniciante. Em outras palavras, a suposição de que após o domínio do código escrito, a ilustração se torna irrelevante como fonte de informação (NECYK, 2007, p. 10).

O *status* privilegiado que o texto verbal possui em relação a outros códigos perpassa não só o processo de leitura, mas também o de produção de textos e, assim como as ilustrações nos livros, o uso do desenho e da pintura como formas de comunicação e registro tende a desaparecer das práticas escolares.

Por outro lado, o livro ilustrado contemporâneo também vem sofrendo deslocamentos na forma de endereçamento, já que, por sua complexidade, conquista cada vez mais um público adulto, como veremos adiante.

Além do desenvolvimento técnico no uso da imagem, o livro infantil ilustrado evoluiu também em função de pesquisas e experimentações de editores, autores e ilustradores acerca do uso do suporte: a espacialidade da página (especialmente a página dupla), a diagramação, o uso de estratégias icônicas que orientam o passar de páginas e outros

recursos visuais oferecidos, possibilitando a criação de obras originais e de acentuado valor estético (LINDEN, 2011; OLIVEIRA, 2008a).

Obras como *Monsieur Crépin*, de Rodolph Töpffer (1835 – Fig.2), *Max und Moritz*, de Wilhelm Busch (1865), *The house that Jack built*, de Rodolph Caldecott (1878), *Macao et Cosmage*, de Edy-Legrand (1919) e *A história de Babar, o pequeno elefante*, de Jean de Brunhoff (1931 – Fig.3), entre outras, destacam-se pela originalidade com que combinam texto e ilustração no espaço da página, propondo entrelaçamentos que tornam palavras e imagens indissociáveis.



Figura 3 - *Monsieur Crépin*, de Rodolph Töpffer (1835)



Figura 4 - *A história de Babar, o pequeno elefante*, de Jean de Brunhoff (*Jardin des modes*, 1931)

Essa concepção do livro infantil como um todo tem-se intensificado desde a segunda metade do século XX, diversificando a produção literária para crianças, tanto em termos materiais quanto em relação aos temas e conteúdos. Surgem produções inovadoras que

transgridem a ordem narrativa e incorporam tendências artísticas contemporâneas, consolidando o *status* da imagem e a forte preocupação visual na criação desse produto. Além disso, muitas obras, através de palavras e imagens, rompem com a funcionalidade pedagógica, permitindo a representação do imaginário infantil e a abordagem de temas provocadores (questões de gênero, diversidade, sentimentos complexos, como tristeza, depressão, perda, entre outros).

As escolhas editoriais buscam explorar ao máximo as possibilidades significativas da imagem e do suporte, atribuindo-lhes função narrativa. Camargo (1998) esclarece que as ilustrações de um livro podem assumir diversas funções, sendo uma delas a função narrativa. Segundo o autor,

A imagem terá função narrativa [...] quando situar o ser representado em *devoir*, através de transformações (no estado do ser representado) ou ações (por ele realizadas). [...] a função narrativa pode apresentar diferentes graus de narratividade, por exemplo, narrar uma história, uma cena ou uma ação (ou apenas sugerir-las) (CAMARGO, 1998, p. 45).

Embora uma única imagem possa comunicar a ideia de acontecimento em curso, a dimensão narrativa das imagens de um livro infantil se concretiza no passar de páginas, no encadeamento entre uma imagem e outra, dando a noção de um fluxo temporal, o que depende, obviamente, da forma como o conjunto de imagens está organizado nos livros. No livro com ilustrações, os lapsos⁹ entre uma imagem e outra tendem a ser extensos, tornando a compreensão da narrativa pelas ilustrações difusa e a leitura do texto verbal imprescindível para a compreensão da obra. Já no livro de imagens, a outra ponta do espectro na relação palavra-imagem nos livros infantis, os lapsos são, em geral, curtos ou inexistentes, permitindo que o encadeamento de imagens comunique a narrativa sem o auxílio do texto verbal.

No livro ilustrado, a capacidade narrativa visual varia de acordo com a quantidade de imagens e com a sua distribuição ao longo do virar de páginas. As decisões editoriais são fundamentais, assim como uma articulação entre os trabalhos do escritor e do ilustrador. Nikolajeva e Scott (2011) dedicam o primeiro capítulo de seu livro à questão

⁹ Entende-se por lapso os acontecimentos entre uma imagem e outra, não retratados nas ilustrações, cabendo ao leitor reconstituí-los.

da autoria nos livros ilustrados, mostrando como os diferentes arranjos entre seus criadores – livros em que escritor e ilustrador são a mesma pessoa, livros produzidos em estreita colaboração entre escritor e ilustrador, livros cujo ilustrador é escolhido pela equipe editorial e não há colaboração direta entre escritor e ilustrador, entre outros – tensionam as relações entre texto verbal e texto visual e as possibilidades de significação, orientando o olhar do leitor. Segundo as autoras,

um estudo de casos em que autoria do livro é complicada problematiza a complexa relação entre a comunicação verbal e a icônica sedimentada pelos livros ilustrados – o interrelacionamento dinâmico e a tensão criativa entre os dois modos de comunicação que estamos explorando. [...] As múltiplas autoria e intencionalidade resultam em ambiguidade e incerteza na legitimidade da interpretação (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 49).

Como as ilustrações de um livro constituem uma primeira entrada ao texto, conduzem o olhar do leitor à leitura realizada pelo ilustrador. Entretanto, assim como o texto verbal, as ilustrações possuem lacunas a serem preenchidas pelo leitor no ato da leitura. Segundo Oliveira (2008b, p. 32), “são muitos os olhares que podemos ter diante de uma ilustração. Nenhuma ilustração possui uma leitura absoluta do texto”. O autor acrescenta ainda que “vemos aquilo que temos a expectativa de ver. Tal fato exclui qualquer processo coibitivo e limitado de se fruir a ilustração. Sua criação é feita pelo ilustrador, mas sua concretização é do pequeno leitor” (OLIVEIRA, 2008, p. 38).

Não se trata, portanto, de uma visão única do texto verbal; o trabalho do ilustrador orienta o olhar do leitor, induzindo-o a caminhar pela imagem, cuja polissemia deve permitir “leituras paralelas, portas secretas para que as crianças possam transpor e realizar plenamente sua própria imaginação, criação e fantasia” (OLIVEIRA, 2008, p. 50). Nesse sentido, o trabalho do ilustrador deve ser o mais aberto possível sem, contudo, esquecer-se de sua origem literária. O congraçamento entre palavras e imagens é, antes de tudo, verdadeiro sentido da arte de ilustrar.

Embora seja difícil saber qual o limite exato para a visão pessoal do ilustrador nas imagens de um livro, é sensato esperar que haja um equilíbrio entre a proposta do escritor e a interpretação do ilustrador. O que não significa que a ilustração seja mera tradução, espelho do texto verbal, mas sim a possibilidade de criação de uma nova obra

de literatura. De maneira semelhante, Fittipaldi sugere considerar a presença da ilustração como “criação de ‘mais-estesia’ no âmbito da leitura” (FITTIPALDI, 2008, p. 105), as imagens expandindo e afinando-se ao texto poético em uma expressão harmoniosa.

Segundo Oliveira (2008b), o ato de ilustrar deve ir além dos aspectos simbólicos da palavra e revelar mais aquilo que pretendemos ver do que o que realmente vemos: “a ilustração não se origina diretamente do texto, mas de sua aura” (OLIVEIRA, 2008b, p. 32). Além disso, nem tudo pode ser ilustrado, cabendo ao ilustrador preservar, quando necessário, o universo abstrato do texto. Camargo (1998) comenta, por exemplo, em seu estudo, alguns casos de ilustração de textos poéticos, cujos ilustradores, elidindo a ambiguidade característica das metáforas literárias, optaram por uma representação literal do objeto, estabelecendo um vínculo semântico empobrecedor com o poema.

Por outro lado, o escritor, no ato da escrita, deve estar atento às ilustrações que serão produzidas para compor o livro. Descrições minuciosas de personagens ou de cenários podem se tornar excessivamente redundantes ao lado de ilustrações que retratam esses mesmos elementos. Um projeto de livro ilustrado bem-sucedido explora o potencial de cada linguagem. Segundo Stephens¹⁰ (1992 apud NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 49-50), o “livro com ilustração inteligente” fundamenta-se na “capacidade para construir e explorar uma contradição entre texto e imagem, de forma que os dois se complementem e juntos produzam uma história e um significado que dependem de suas mútuas diferenças”. De acordo com o autor, “essa relação entre texto e imagem é uma entre discursos construídos de maneira diferente que geram tipos diferentes de informações, se não mensagens diferentes. Consequentemente o público experimentará um processo complicado de decodificação [...]”¹¹.

Ainda que se baseie nas categorias da teoria da comunicação, o autor assume uma perspectiva sobre as relações entre palavras e imagens posicionando o leitor não como mero receptor das informações apresentadas pelas diferentes linguagens, mas sujeito que as ressignifica a partir de sua experiência.

¹⁰ STEPHENS, John. *Language and ideology in children's fiction*. Londres: Longman, 1992, p. 164.

¹¹ No original: “this relationship between text and picture is one between differently constructed discourses giving different kinds of information, if not different messages” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2006, p. 30).

Dada a força descritiva da imagem, o texto verbal pode abster-se de exercer essa função. No livro ilustrado, o texto verbal é, por natureza, “elíptico e incompleto” (LINDEN, 2011, p. 48). Mas, se por um lado as ilustrações comunicam melhor os aspectos descritivos, por outro a expressão temporal e a articulação de ideias complexas são potencializadas pelas palavras. A imagem não comunica, diretamente, noções de tempo ou de causalidade, embora utilize recursos que indicam, por meio de inferências, o desenvolvimento de uma ação ou um acontecimento e de suas consequências. Sua apreensão, no entanto, está sempre vinculada ao contexto e ao domínio de códigos gráficos pelo leitor, em geral importados de outras mídias, como histórias em quadrinhos, cinema e artes plásticas.

Um dos aspectos mais interessantes dos livros ilustrados são as soluções encontradas por seus autores (escritores e ilustradores) para apreender das imagens aquilo que convencionalmente é atribuído às palavras e das palavras o que normalmente é atribuído às imagens. Segundo Nikolajeva e Scott (2011),

Os livros ilustrados apresentam uma oportunidade e um desafio únicos no que diz respeito à espacialidade e à temporalidade. Esse campo – o cronotopo do livro ilustrado – também é um exemplo excelente do preenchimento mútuo das lacunas entre palavra e imagem, ou, de importância ainda maior, da compensação de suas mútuas insuficiências (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 195).

1.1 A construção gráfica do livro ilustrado

A construção do livro ilustrado não se restringe à interação entre palavras e imagens, mas abarca todo o projeto gráfico e o uso do suporte. Encontramos nos livros vários exemplos de como a diagramação, o formato, a tipografia etc. interagem entre si e comunicam sentidos. Além de códigos gráficos, já mencionados anteriormente, a perspectiva visual, a representação de diferentes movimentos simultaneamente em um mesmo quadro e até mesmo o passar de páginas, são recursos bastante eficientes na indicação de movimento ou de acontecimento em curso, enquanto a escolha tipográfica, por outro lado, pode atribuir espacialidade e simultaneidade à palavra escrita. A leitura do livro, portanto, perpassa diferentes dimensões da relação entre palavras e imagens, desde a capa até contracapa.

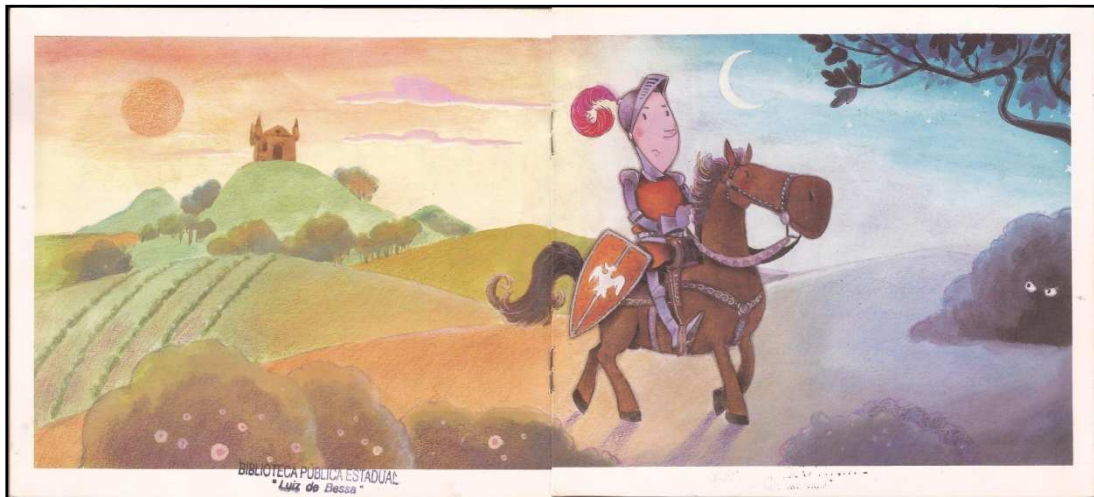


Figura 5 - *O dragão e o cavaleiro*: do jeito que a princesa contou.

Em *O dragão e o cavaleiro*, Maurício Veneza (Fig. 5) usa a perspectiva (o castelo ao longe, em segundo plano, e o cavaleiro em primeiro, próximo ao leitor) e as cores (tons quentes e frios) para indicar tempo e movimento, efeito potencializado pelo uso da página dupla.

De maneira semelhante, Pat Hutchins, em *O passeio de Rosinha* (Fig. 6) utiliza a página dupla como espaço narrativo através do qual os personagens se deslocam da esquerda para a direita; esse movimento (semelhante ao movimento de leitura do texto verbal no Ocidente) induz o leitor a virar a página, dando continuidade ao “passeio”.

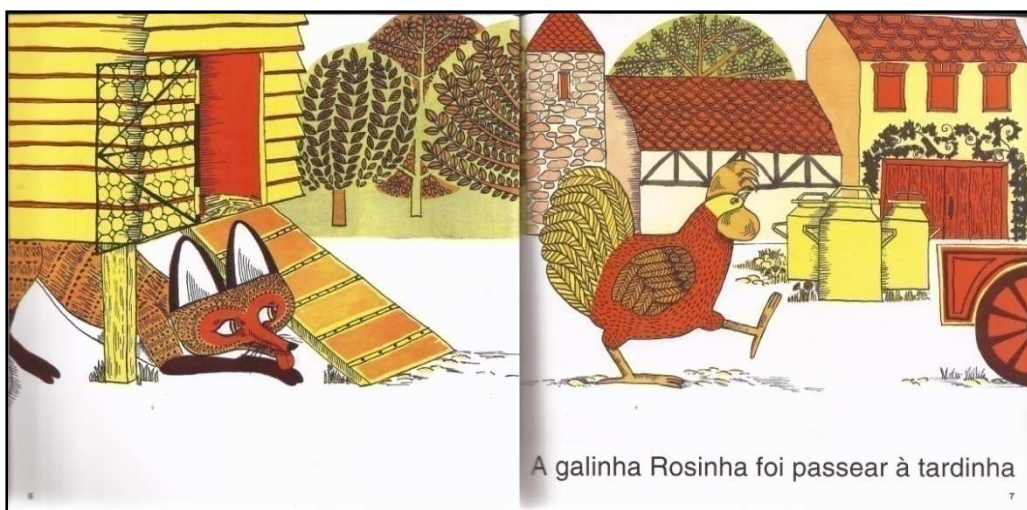


Figura 6 - *O passeio de Rosinha*; página dupla.

A representação simultânea de um mesmo personagem em diferentes posições na mesma página/ambiente, como em *Meu gato mais tonto do mundo*, de Gilles Bachelet (Fig. 7) indica uma sequência de movimentos ocorrendo em lapsos curtos de tempo. A representação exige que o leitor esteja familiarizado com convenções gráficas e saiba identificar a trajetória traçada pelo personagem.

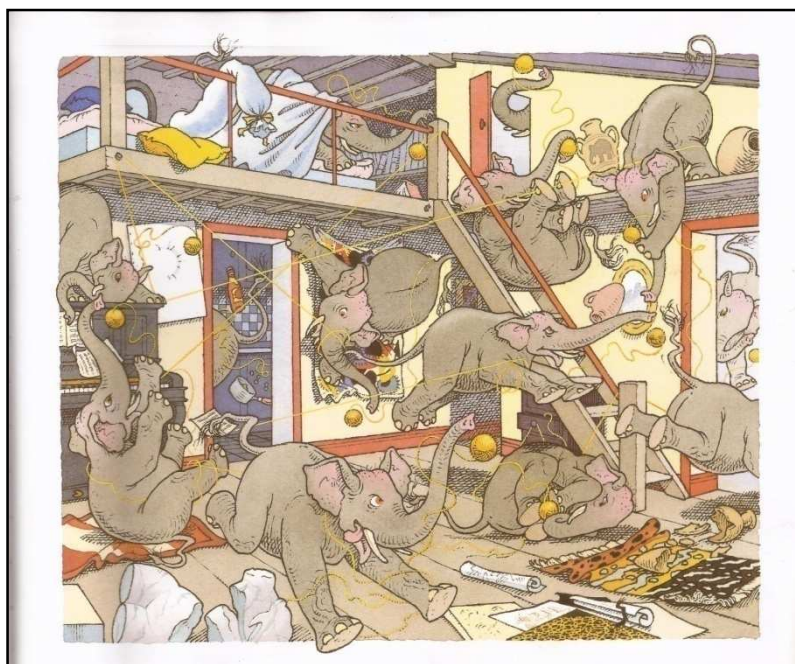


Figura 7 - *Meu gato mais tonto do mundo*.

Torna-se evidente que a criação do livro infantil é resultado, na maioria dos casos, do trabalho conjunto de uma equipe: escritor, ilustrador, designer e editor. Necyk (2007, p. 83) destaca que, embora o editor não seja um criador, ele é “responsável por gerir uma equipe de profissionais que cobrem etapas como redação, revisão, ilustração, layout e diagramação do miolo e da capa, produção gráfica, impressão, divulgação e venda” e possui amplo controle da produção e do destino do livro. Seu trabalho é de vital importância para a realização e para o resultado final da produção do livro infantil.

A crescente participação de ilustradores no planejamento gráfico do livro contribui para a definição do aspecto global do livro e revela o estilo do artista que, não apenas articula-se ao texto verbal com o objetivo de complementar o “clima” narrativo, mas induz a outras significações. Belmiro (2015) observa, em análise do livro *Vizinho, vizinha*, escrito por Roger Mello e com ilustrações de Graça Lima, Mariana Massarani e Roger Mello, como o estilo do escritor e dos ilustradores, demarcado pela descrição

constante, imprime certo ritmo que “determina sua leitura, sua agilidade na montagem das personagens e a tensão na constituição plástica do jogo de sentido” (BELMIRO, 2015, p.12).

O livro de imagem *Bárbaro*, de Renato Moriconi, é outro exemplo em que a intencionalidade estética e significativa do artista perpassa toda a obra. A narrativa gira em torno de um guerreiro nórdico e seu cavalo, que partem em perigosa expedição contra monstros e seres mitológicos diversos. O texto de apresentação na contracapa oferece uma possibilidade de leitura do livro e anuncia, através da expressão “até que...”, uma possível reviravolta na história.

A leitura do livro inicia-se, portanto, nos elementos paratextuais. Além do texto na contracapa, a tipografia do título e a ilustração de capa fornecem pistas importantes que complementam a apreensão da narrativa. Uma pequena ilustração na folha de rosto mostra o guerreiro, espada e escudo na mão, em movimento. A página dupla seguinte não traz ilustrações, apenas a ficha catalográfica e a dedicatória. Em seguida, vemos a mesma ilustração anterior na página da esquerda e um cavalo selado na página direita, indicando que o guerreiro caminha até seu cavalo. Nas páginas duplas que se seguem, por quase todo o livro, há uma alternância na posição do guerreiro, ora no topo da página, sugerindo um salto pelo ar com seu cavalo, ora na parte inferior, trotando pelo chão.

A qualidade da ilustração e o uso criativo do suporte também chamam a atenção. A cada página dupla uma nova situação de perigo é apresentada ao bárbaro, articulando de maneira engenhosa as posições ocupadas pelos personagens. Assim, quando o bárbaro é atacado por seres alados, ele encontra-se em terra e quando galopa pelo ar o ataque parte sempre do solo. O efeito é ressaltado pelo formato do livro, cuja dimensão enfatiza sua altura. Além disso, não há representação elaborada de cenário, de forma que a atenção do leitor concentra-se nas ações do personagem.

A expressão serena e inabalável do bárbaro frente aos inúmeros perigos que enfrenta contraria nossas expectativas de leitor, pois situações semelhantes tendem a ser enfrentadas com coragem e esforço, e dificilmente o herói sai ileso delas. Uma reviravolta no rumo da narrativa, entretanto, esclarece toda a história. Parte do cenário é

revelada bem como o personagem misterioso que aparece ao final. Percebemos que tudo não passou da imaginação de uma criança ao brincar no carrossel. O potencial da criança para vivenciar a imaginação como realidade instaura uma relação de prazer e de ludicidade que nos aproxima ainda mais do personagem principal, com quem compartilhamos tantas aventuras e a vontade de que a fantasia nunca acabe. A última ilustração, detalhe decorativo que repete, em miniatura, a imagem do carrossel, é também um convite para novas viagens.

O livro infantil se configura então, como “objeto artístico complexo”, cuja amplitude em possibilidades de significação já não tem limites. Segundo Corrêa (2008), o conceito de complexo não significa complicado, mas se refere a “objetos que têm um grande número de unidades interagindo de modo imprevisível, de maneira que o todo não é a soma das partes, mas uma configuração tomada em determinado momento da relação do sujeito (leitor) com o objeto (livro)” (CORRÊA, 2008, p. 92).

Tal complexidade, portanto, não é fruto apenas da configuração do livro ilustrado contemporâneo, mas da sofisticação no uso das linguagens na elaboração da narrativa, com o uso de metáforas tanto no nível verbal quanto visual. Embora direcionado com maior frequência a crianças pequenas, percebe-se que o espectro de leitores do livro ilustrado pode ser bastante amplo. A articulação de linguagens, o trabalho artístico e a atenção à qualidade estética criam diferentes níveis de leitura e atraem também o leitor sofisticado.

Para Belmiro (2012, p. 852), o conceito de *crossover*, “termo cunhado para explicitar a tendência atual de um novo modo de reconhecer a audiência, o texto, o discurso, enfim, o fenômeno literário”, é um indicativo “de que os livros ilustrados podem ser lidos por diferentes faixas etárias, cada uma percebendo, a seu modo, as entrelinhas, as ironias, as intertextualidades”. Por outro lado, concepções editoriais buscam definir não só o público a que se destinam os livros ilustrados, mas, também, as formas de atingi-lo. Mesmo livros claramente destinados a crianças apresentam elementos voltados mais para o adulto mediador e co-leitor. Esse destinatário duplo [*dual address*] impacta não apenas modos de ler o livro, mas sua própria produção, quando se distingue, por exemplo, as referências direcionadas às crianças daquelas reservadas estritamente aos adultos.

Belmiro (2012) observa ainda que a produção literária para adolescentes e jovens vem incorporando diferentes linguagens que se articulam na produção de sentidos, assim como no livro infantil, e evidencia uma tendência contemporânea de comunicação. A produção de clássicos da literatura nacional em *graphic novels* é um exemplo de como o mercado editorial vem tentando atrair jovens leitores por meio de imagens em quadrinhos. Apesar disso, a presença de imagens em livros literários permanece, em geral, associada à infância e projetos editoriais de livros ilustrados para jovens e/ou adultos ainda são raros e atraem, primordialmente, estudiosos e críticos.

Um dos conceitos chaves para se compreender essa tendência talvez seja o de multimodalidade, que, segundo Kress e Bezemer (2000), refere-se a representações em vários *modos* – recursos semióticos configurados social e culturalmente para produzir significados. O que se considera como *modo* é aquilo que as comunidades determinam como tal a partir de suas necessidades sociais de representação, por exemplo, palavras (faladas ou escritas), imagens (estáticas ou em movimento), sons, gestos, a composição de uma página, entre outros. Assim, no processo de produção de textos, a escolha por um determinado modo se dá em virtude de seus potenciais semióticos, ou seja, de suas possibilidades na criação de significados, tendo em vista os interesses e as intenções de seus criadores, sejam eles escritores, ilustradores ou designers.

As produções culturais vêm propondo interfaces interessantes entre linguagens, sistemas semióticos e mídias, de maneira a nos surpreender, a cada dia, com hibridizações e formas que não cabem dentro de recortes teóricos que estamos habituados a considerar (BELMIRO, 2015, p. 7).

É o caso de *Ismália*, poema de Alphonsus de Guimarães que, recentemente, foi publicado em nova versão, com ilustrações e projeto gráfico de Odilon Moraes. O livro tem formato sanfonado e suas páginas devem ser lidas verticalmente, enfatizando a noção de altura na representação do espaço narrativo, elemento fundamental na construção do poema. O ilustrador apropria-se de recursos cinematográficos e alterna páginas em *zoom in* (aproximação), emolduradas por uma margem branca, e páginas em *zoom out* (afastamento), em que não há molduras. O uso da moldura reforça a noção de *close* e nos aproxima da personagem. Nas páginas opostas, Odilon Moraes explora a materialidade do livro para recriar o espaço tridimensional: quando o livro está

parcialmente aberto, de maneira que uma página esteja em posição perpendicular à outra, vemos a torre de Ismália erguer-se no solo e a lua refletir-se no mar. A obra apresenta, dessa forma, interrelações entre linguagens, entre mídias e também entre textos, já que o poema, inicialmente publicado com o título *Ofélia*, em 1910, faz clara referência à personagem shakespeariana.

Embora *Ismália*, por sua temática, aproxime-se mais do universo de experiências de um leitor adulto, atualmente é comum os livros para crianças apresentarem referências intertextuais ou intervisuais. Por exigirem que o leitor esteja familiarizado com os textos a que aludem, esses elementos aparecem com maior frequência em atualizações ou citações diretas de clássicos infantis.

O lobo não morde, de Emily Gravett, é um bom exemplo que caracteriza a atualização do clássico “Os três porquinhos”. Algumas das modificações propostas pela autora revelam-se logo na capa: um dos três porquinhos é, na verdade, uma porquinha. Ao observarmos o livro aberto, capa e contracapa compõem uma única imagem, revelando a inversão de papéis entre os porquinhos e o lobo. Se no conto original os porquinhos morrem de medo e fogem do lobo, aqui o lobo é capturado e preso por eles.

A narrativa inicia-se nas folhas de guarda com uma ilustração que retoma o processo de captura, mostrando os três porquinhos no encalço do lobo que foge. O aproveitamento dos elementos paratextuais como espaços narrativos é também característica marcante nos livros ilustrados contemporâneos. A narrativa continua na folha de rosto, cujas informações, encimadas pela chamada “Os três porquinhos orgulhosamente apresentam”, são elaboradas sob a forma de um cartaz afixado pelos próprios personagens.

O uso sensacionalista do cartaz remete ao universo circense, o que será confirmado ao longo da narrativa. As ilustrações mostram o que vem sendo anunciado pelos porquinhos no mesmo tom sensacionalista mencionado. Os três obrigam o lobo a realizar inúmeras estripulias e acrobacias circenses, tais como equilibrar-se em um banquinho, ser enfeitado com um enorme laço vermelho, ser montado como um cavalo ou ser arremessado pelos ares por um canhão, entre outras coisas. O humor, produzido tanto pela inversão de papéis quanto pelas situações ridículas a que o lobo é submetido,

com o objetivo de torná-lo alvo de zombaria, não apenas perpassa a narrativa, mas é seu foco. Por fim, a virada no rumo da narrativa acrescenta doses de inusitado – embora possa ser antecipada por leitores mais experientes – e rompe novamente com as expectativas do leitor, ao restabelecer os papéis consagrados pelos clássicos.

Outro aspecto importante na produção atual de livros infantis é a presença de elementos metaficcionais, que propõem uma desconstrução de princípios e convenções acerca da configuração dos textos ou do próprio livro, entre outros. Comentários do narrador sobre a história, o diálogo direto que este estabelece com o leitor, referências verbais ou visuais sobre o processo de criação do escritor ou ilustrador, bem como o uso de emolduramento, *myse-em-abyme*¹², entre outros, são recursos usados no intuito de evidenciar a história e o livro como criação.

Segundo Nikolajeva e Scott (2011),

Metaficção é um dispositivo estilístico que busca destruir a ilusão de uma “realidade” por trás de um texto e em seu lugar enfatiza a ficcionalidade. Os elementos metaficcionais no verbal focam deliberadamente seu caráter de construção literária, e depois levantam questões sobre a relação entre ficção e realidade (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 288).

A apreciação de recursos metaficcionais e intertextuais dependem, entretanto, da familiaridade do leitor com diferentes livros e textos, bem como com seus usos e funções. Frequentemente, seus usos exploram contradições entre palavras e imagens, produzindo humor. Em outros casos, referências visuais presentes nas ilustrações proporcionam um interessante jogo intervisual, ou interpictural (Belmiro, 2008; 2015) que remete a obras de arte, ilustrações de outros livros (inclusive do mesmo autor/ilustrador) ou a objetos simbólicos reconhecidos pela cultura visual, artística, literária, musical etc. Muitos desses detalhes serão apreciados apenas por leitores adultos, porém, ainda que a criança não seja capaz de reconhecer a citação e compreender o jogo proposto por ela, poderá experimentar, à sua maneira, os efeitos provocados por sua presença, bem como as emoções que suscita.

¹² Termo em francês usado na literatura para designar uma ou mais narrativas dentro de outra. No campo das artes visuais, o termo refere-se à reprodução de uma imagem dentro de si mesma, efeito que se repete infinitamente.

O livro *Sem título* de Hervé Tullet é um exemplo evidente do uso de metaficção, já que toda a sua proposta está voltada ao processo de criação do livro infantil. O texto de apresentação na contracapa e o próprio “título” denunciam o caráter inacabado do livro, além de estabelecerem um diálogo direto com o leitor. Não há folha de guarda nem frontispício. A primeira página dupla apresenta dois personagens, uma fada e um porco, jogando bola. As ilustrações assemelham-se a um caderno de esboços onde manchas e traços, desorganizados, mas compreensíveis, aparecem ao lado de anotações e marcações do desenhista. Toda a página dupla é utilizada, embora os desenhos sejam feitos sobre fundo branco.

Na página dupla seguinte, os dois personagens tomam consciência da presença do leitor/espectador. O texto verbal apresenta-se na forma de diálogo e há apenas uma fala: “– Ops! Estão olhando pra gente”. Como não há narrativa tradicional, as ilustrações são fundamentais para a compreensão do texto verbal. Outros personagens são então chamados para ver “umas pessoas aqui que abriram o livro”. Há elementos na ilustração que fazem referência ao processo de criação de um artista, como sugestão de pequenas amostras de padrões gráficos para o vestido da fada ou o desenho esquemático de um novo personagem que será inserido na próxima página.

Os personagens estabelecem, então, um diálogo direto com o leitor e, conscientes de sua incompletude, negociam a criação de uma história para agradá-lo. Entretanto, esse não é o papel que lhes cabe e logo chegam à conclusão de que o autor é necessário. Toda a singularidade dessa história é ampliada pela presença do próprio autor no enredo. Tullet utiliza uma composição mista de fotografia e desenho para representar a si mesmo. O autor faz alusões também a sua obra: o livro *Aperte aqui* aparece retratado em uma prateleira em seu estúdio. Por fim, a insólita interpelação feita pelos personagens exigindo a produção de uma história para agradar os simpáticos leitores – “que vieram de longe” e “compraram o livro” – não nos deixa esquecer que as histórias e os livros são, antes de tudo, uma invenção.

A interpictorialidade nos livros ilustrados está presente também quando as ilustrações evocam movimentos artísticos específicos ou o estilo particular de um único artista. Movimentos como o impressionismo e o surrealismo são bastante populares entre os ilustradores de livros infantis. Beckett (2012) lembra que ilustradores de vanguarda –

norte-americanos e europeus – dos anos 1970 eram atraídos especialmente pelo surrealismo, estilo que guarda uma relação fundamental com a infância. Citações diretas – literais ou parodiadas – também são comuns. *Noite Estrelada*, de Van Gogh, serve de inspiração para o livro *Uma noite muito, muito estrelada*, escrito e ilustrado por Jimmy Liao (Fig. 8). As referências à tela do pintor holandês estabelecem a temática do livro e perpassam todo seu projeto, desde a capa, quarta capa e epígrafe, até o estilo do autor-illustrador e a reprodução direta da obra nas ilustrações. Jimmy Liao faz também citações visuais às obras de René Magritte, através da reprodução literal de seus quadros, que servem de adorno para as paredes da casa da menina protagonista. A presença dessas citações amplia os sentidos do livro e, vistas por um viés psicológico, ajuda-nos a compreender as diferentes facetas da personalidade da menina.

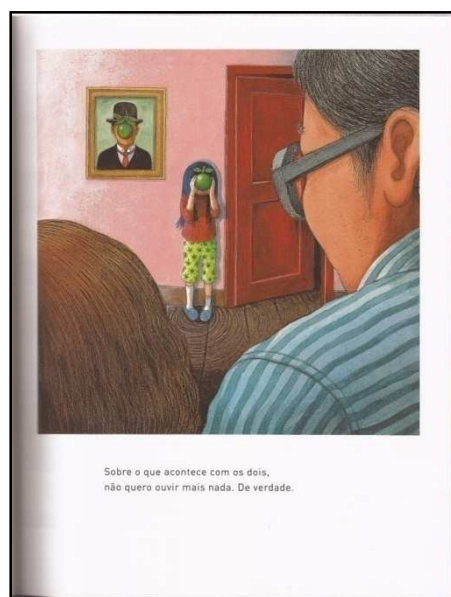


Figura 8 - *Uma noite muito, muito estrelada*.
Detalhe da ilustração: reprodução da tela *O filho do Homem*, de René Magritte (1964)

Outro aspecto bastante discutido por diversos autores, tanto no cenário nacional quanto internacional, com relação aos livros ilustrados, é a diversidade das relações entre texto verbal e texto visual que neles se estabelecem. Desde a década de 1980, pesquisadores têm tratado desse assunto com rigor, apontando a necessidade de melhor entender o que vinha sendo apresentado pela produção editorial. Perry Noldeman (1988) influencia enormemente as pesquisas com seu livro *Word about pictures: the narrative art of Children's Picture Books*. Além dele, muitos outros vêm propondo direções analíticas, aproximações entre disciplinas para a construção de um olhar mais complexo e sutil

sobre o fenômeno do livro ilustrado. É o caso, por exemplo, do diálogo entre o professor de ilustração Martin Salisbury e a professora de literatura infantil Morag Styles, que produziram algumas reflexões na área, como o livro *Livro infantil ilustrado: a arte da narrativa visual*.

Categorias como simetria, complementaridade e contraponto vêm sendo utilizadas para evidenciar como texto verbal e visual participam da construção da narrativa, ora comunicando sentidos semelhantes entre si, ora contradizendo-se. Apesar disso, pouco se discute o resultado dessa interação entre diferentes linguagens, que produz, ao final, um novo texto. Belmiro (2008) se apoia no conceito de iconotexto para referir-se a relações mais dinâmicas entre palavras e imagens, como a descrição pictural, ou seja, as palavras evocam imagens e incorporam uma dimensão espacial “através de recursos linguísticos de espacialização textual: a grafia das letras, os dêiticos, os encadeamentos de narrativas, entre outros” (BELMIRO, 2008, p. 142).

A autora chama atenção também para a dimensão visual da palavra, presente desde sua origem e suprimida em teorias que tendem a considerar apenas sua dimensão verbal. A visualidade da palavra ganha expressão no movimento de poetas concretistas brasileiros, “que buscam, entre outros princípios, a essencialidade do sentido pela forma que a palavra sugere e pelo espaço que ela ocupa” (BELMIRO, 2008, p. 127).

No livro ilustrado contemporâneo, por exemplo, as fontes tipográficas assumem a função de composição plástica promovendo maior integração entre palavras e imagens na composição da página. As contribuições do design gráfico retomam e ampliam essa dimensão nas produções contemporâneas, utilizando, inclusive, ferramentas e técnicas próprias da produção imagética, como a escrita a lápis ou feita com pincel.

Nikolajeva e Scott (2011, p. 21)¹³, definem iconotexto também como “uma entidade indissociável de palavra e imagem, que cooperam para transmitir uma mensagem”¹⁴. Ou

¹³Segundo Nikolajeva e Scott (2011) o termo foi cunhado por Kristin Hallberg em 1982 e tem por base princípios da hermenêutica.

¹⁴ O termo mensagem utilizado pela autora, frequentemente indica uma relação de transmissão mecânica de um sentido único preestabelecido a ser apreendido pelo receptor. Considera-se, no entanto, que o leitor estabelece com o livro uma relação dialógica em que os sentidos são construídos, negociados. No original: “an inseparable entity of word and image, which cooperate to convey a message” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2006, p. 6).

seja, mesmo quando as ilustrações apresentam uma relação de redundância juntamente ao texto verbal, repetindo as mesmas informações contidas no texto, a presença das imagens modifica a forma como o apreendemos. O livro ilustrado se constitui, portanto, como um todo e, mais do que a leitura de um texto (verbal ou visual), realizamos a leitura de uma obra.

Esse breve panorama nos permite dimensionar a amplitude do desenvolvimento do livro ilustrado, objeto artístico cuja composição elaborada exige uma leitura crítica que leve em conta suas múltiplas dimensões e a maneira criativa como a materialidade do suporte vem sendo utilizada.

Capítulo 2

A produção nacional e a FNLIJ

Neste capítulo, pretendemos traçar alguns dos aspectos que marcaram a constituição da produção nacional de literatura infantil, que, embora tenha se iniciado em fins do século XIX, tem seu ápice na década de 1970, período de grandes transformações nos campos econômico, social e cultural. É nesse período que se consolida o modelo capitalista de produção e consumo na política cultural, culminando em investimentos planejados e no surgimento de instituições e mecanismos que fazem circular textos, escritores, edições etc. Tais investimentos favoreceram o fortalecimento do setor editorial através de medidas como redução de taxas e modernização do parque gráfico, aliadas à maturidade do mercado consumidor que pretendia se adequar a uma imagem de modernidade.

Por outro lado, a reforma proposta pela criação da Lei de Diretrizes e Bases em 1971 (Lei 5.692/71) incluiu a leitura como habilidade básica nos currículos e programas escolares, obrigou a adoção de livros de autores nacionais nas escolas de primeiro e segundo grau, culminando em uma política de aquisição e distribuição de livros pelo governo, aspecto que contribuiu para a expansão e diversificação da produção literária infantil nesse período.

O surgimento de novos autores que, ressignificando linguagens e temáticas, propunham novas formas de escrever para a criança, representou, na década de 1970, verdadeira explosão literária, conhecida como o *boom* da literatura infantil brasileira. Apesar da forte censura que as artes em geral sofreram à época, a literatura para crianças e jovens “pôde se apresentar como uma das válvulas de escape, por onde os produtores culturais – escritores, ilustradores, artistas em geral – tiveram condições de manifestar ideias libertárias e conquistar leitores” (ZILBERMAN, 2010, p.46).

Criada em 1968, a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil é um dos indícios da importância que a literatura infantil e juvenil recebe no circuito cultural brasileiro. Com o intuito de promover a leitura e a divulgação do livro para crianças e jovens, a seção

brasileira do International Board on Books for Young People (IBBY)¹⁵ realiza diversas ações que incentivam a valorização de bibliotecas públicas e escolares e a ampliação do acesso ao livro. Além disso, pretende contribuir para a formação leitora de educadores, professores, bibliotecários e pais.

A espinha dorsal de seu trabalho é a premiação anual concedida ao que se considera os melhores livros infantis e juvenis, segundo a avaliação dos leitores-votantes. Instituída entre os anos de 1974 e 1975, contava apenas com a categoria Criança (*Prêmio FNLIJ Ofélia Fontes - O Melhor Livro para Criança*). Posteriormente, passou a premiar livros voltados também para o público jovem (*Prêmio FNLIJ Orígenes Lessa – O Melhor Livro para o Jovem*). Atualmente, conta com dezoito categorias, que contemplam tanto a produção nacional quanto obras estrangeiras publicadas em língua portuguesa: Criança (1975)¹⁶, Jovem (1979), Imagem (1982), Tradução Jovem (1989), Tradução Criança (1990), Informativo (1991), Poesia (1993), Escritor Revelação (1993), Ilustrador Revelação (1994), Projeto Editorial (1994), Melhor Ilustração (1995), Tradução Informativo (1995), Livro Brinquedo (1998), Teatro (1998), Teórico (2000), Reconto (2001), Literatura em Língua Portuguesa (2006) e Tradução Reconto (2006).

As ações da FNLIJ permitem identificar tendências e necessidades do mercado editorial voltado para crianças e jovens, contribuindo de forma significativa para sua expansão e para a consagração de escritores e ilustradores, como também para o surgimento de novos valores. A adição de categorias de premiação que contemplam obras estrangeiras traduzidas para a língua portuguesa (Tradução Criança, Tradução Jovem, Tradução Informativo e Tradução Reconto) é significativa, uma vez que indica um volume cada vez maior de traduções, o que faz com que a produção nacional enfrente problemas de ordem econômica severos.

As obras são selecionadas segundo as avaliações de um grupo de leitores-votantes, especialistas em Literatura Infantil e Juvenil de várias regiões do país, que, segundo o

¹⁵ O International Board on Books for Young People é uma organização sem fins lucrativos que representa uma rede internacional de pessoas de todo o mundo empenhadas na aproximação das crianças com os livros. Pretende, através de suas ações, proporcionar a todas as crianças a oportunidade de ter acesso a livros com elevados padrões literários e artísticos; incentivar a publicação e distribuição de livros infantis de qualidade, especialmente nos países em desenvolvimento; fornecer suporte e treinamento para os envolvidos com crianças e literatura infantil; e estimular a pesquisa e trabalhos acadêmicos no campo da literatura infantil, entre outros objetivos.

¹⁶ As datas correspondem ao primeiro ano de premiação na categoria.

regulamento publicado pela instituição, visa “refletir a variedade de interpretações resultantes da leitura dos livros, baseada na experiência teórica e prática de todos, o que agrega maior valor à Seleção Anual do Prêmio FNLIJ” (Regulamento da 42ª Seleção Anual do prêmio FNLIJ 2016 – Produção 2015, p. 3) e, por sua vez, legitima a escolha das obras e os critérios de qualidade definidos pela instituição.

Ainda segundo o regulamento, os critérios de avaliação levam em consideração os seguintes aspectos: “a originalidade do texto, a originalidade da ilustração, o uso artístico e competente da língua e do traço, a qualidade das traduções, considerando o conceito de objeto-livro, que inclui o projeto editorial e gráfico” (Regulamento da 42ª Seleção Anual do prêmio FNLIJ 2016 – Produção 2015, p. 3).

Com base nos estudos desenvolvidos por Monteiro (2007) e Abreu (2015), percebe-se que a definição dos critérios de qualidade adotados pela FNLIJ constituem um tipo de discurso que pode ser melhor compreendido por meio da leitura cuidadosa de documentos produzidos pela instituição, como as justificativas dadas pelos leitores-votantes para as escolhas das obras, selecionadas e compiladas em publicação disponível no site da FNLIJ, e nos textos produzidos por especialistas para o periódico da instituição, intitulado *Notícias*.

Abreu (2015, p. 167), dessa forma, identifica que a qualidade, segundo os argumentos dos leitores-votantes, “se constrói na maneira como a criança leitora é mobilizada para ampliação de sentidos e significados; na forma como a obra favorece o conhecimento de si e do outro; nas contribuições da literatura para a ampliação do conhecimento de mundo do leitor”. A autora destaca ainda menções à materialidade do livro e à presença de diferentes linguagens que “funcionam como um convite à leitura e apreciação da obra literária” (ABREU, 2015, p. 167).

Por outro lado, de acordo com Monteiro (2007, p. 92), “o critério de qualidade na literatura para crianças e jovens, na contemporaneidade, é uma espécie de reação ao que vinha sendo pensado desde o surgimento dessa ‘nova literatura’¹⁷”, a saber, o moralismo, o didatismo e a superproteção da criança, características por muito tempo

¹⁷ Ênfase dada pela autora.

definidoras dessa produção e, atualmente, “repudiadas na medida em que afastam a literatura infantil e juvenil do constituir-se em *manifestação artística*”¹⁸ (MONTEIRO, 2007, p. 92).

Cabe ressaltar, no entanto, que o discurso produzido pela FNLIJ acerca da qualidade em literatura infantil e juvenil se legitima pela justificativa dos especialistas no campo, conferindo à instituição certa posição que a autoriza a definir critérios que influenciam tanto a produção quanto o consumo de livros para crianças e jovens.

A escolha da FNLIJ como base para a delimitação do *corpus* de pesquisa se justifica, portanto, por se tratar de uma instituição que vem discutindo e definindo, em certa medida, concepções de qualidade em literatura infantil, explicitando, a seu turno, as concepções de criança (ou de crianças) que perpassam a escolha das obras premiadas. A escolha da categoria Criança, dessa forma, indica a possibilidade de vislumbrar tais concepções, aspecto de potencial interesse para o desenvolvimento deste estudo. Embora diversas categorias utilizadas na premiação tenham como público alvo o leitor infantil, como a categoria Tradução Criança e a categoria Livro Brinquedo, entre outras, a necessidade de estabelecer recortes nos levou a selecionar a categoria Criança que, sendo a primeira a ser criada pela instituição, revela sua permanência e, portanto, a sua relevância até os dias atuais.

2.1 Trajetória das obras premiadas

A análise preliminar do acervo de livros premiados na categoria Criança permitiu observar algumas das modificações que o livro de literatura infantil brasileiro vem sofrendo ao longo dos 40 anos da premiação. Essa análise baseou-se principalmente nos elementos paratextuais das obras: capa, contracapa, orelhas, guardas e frontispícios.

Termo criado por Gérard Genette em 1981, os paratextos compõem uma estrutura que envolve o texto ou, como o prefixo *para* indica, algo que se coloca perto de, ao lado de. Esse termo assinala, assim, um modo de organização que coloca um texto em relação a outros que o cercam e contribuem para que ele tome forma e produza sentidos. Os

¹⁸ Ênfase dada pela autora.

paratextos apresentam o texto, atuando como uma porta de entrada, propiciando sua recepção e consumo (GENETTE, 1987/2009).

No livro infantil ilustrado contemporâneo, frequentemente os elementos paratextuais constituem parte da narrativa, seja comunicando informações essenciais para sua compreensão, seja contradizendo a narrativa principal, produzindo, assim, novas combinações. Desse modo, compõem a totalidade estética do livro ilustrado e interferem na relação do leitor com a obra. Com base nos pressupostos da multimodalidade, compreendendo que diferentes recursos, tais como tipografia, uso da cor, formatos, diagramação, bem como palavras e imagens, são passíveis de propor sentidos e intencionalidades, mais ou menos explícitas, participando da estrutura narrativa e modificando os modos de apreensão da obra pelo leitor, buscou-se apreender, nessa etapa, quando e como a materialidade do livro infantil passou a ter força e estatuto de linguagem.

2.1.1 Premiação 1975-1979

No período que corresponde aos cinco primeiros anos da premiação (1975-1979), por exemplo, as capas dos livros premiados apresentam título e ilustração em destaque. As escolhas tipográficas para a composição dos títulos revelam o mesmo padrão: letras grandes, em caixa alta e tipografia simples.

Tabela 1 - Livros premiados na categoria Criança entre 1975 e 1979

Título	Escritor(a) / Ilustrador(a)	Editora	Ano de premiação
O rei de quase tudo	Eliardo França	Orientação Cultural	1975
Angélica	Lygia Bojunga/Vilma Pasqualini	Agir	1976
A bolsa amarela	Lygia Bojunga/ Marie Louise Neri	Agir	1977
Pedro	Bartolomeu Campos Queirós/Sara Ávila de Oliveira	Miguilim	1978
Coleção Gato e Rato	Mary França/Eliardo França	Ática	1979

As letras garrafais e as ilustrações coloridas na composição das capas (com exceção de *Pedro*, de Bartolomeu Campos de Queirós, cujas ilustrações são em preto e branco) indicam a necessidade de tornar o livro infantil um produto atrativo para o público a que se destina. Estratégias como essas visavam a necessidade de se competir no mercado, especialmente em um contexto em que o governo efetuava aquisições massivas do gênero para compor os acervos escolares. Da mesma forma, as informações paratextuais na contracapa e nas orelhas (tais como resumos ou resenhas da obra, menção a prêmios recebidos, indicação de outros títulos de mesmo/a autor/a) apresentam cunho fortemente pedagógico e se destinam mais aos mediadores adultos, principalmente professores, do que ao público infantil.

No frontispício da maioria dos livros é comum vermos as informações verbais em letra de imprensa na cor preta sobre fundo branco. Com exceção de *Angélica*, de Lygia Bojunga, cujo frontispício é decorado por uma ilustração em preto e branco emoldurando a página, a folha de rosto nos livros infantis não se difere da produção voltada para adultos. *Angélica* também é o único livro do período que apresenta orelhas; estas exercem a mesma função da contracapa, com resumo da obra e biografias da autora e da ilustradora.

No que diz respeito às temáticas, o período incorporou novas referências como a centralidade do urbano (em oposição à predominância ruralista em épocas anteriores) tanto na representação dos ambientes onde se desenvolve a trama narrativa, quanto na linguagem, assumidamente coloquial. O realismo também é predominante, e a fantasia, sempre presente na cultura infantil, integra-se à realidade, ressignificando papéis tradicionais bem conhecidos pelas crianças, denunciando e invertendo relações de poder, autoritarismo e injustiças sociais. É o caso, por exemplo, de *O rei de quase tudo*, de Eliardo França, cujo personagem central, após conquistar tudo o que deseja por meio de força bruta percebe que isso não o satisfaz e abre mão de suas posses (e de seu autoritarismo) em benefício de todo o seu reino.

Outra forte vertente temática é a representação do universo psicológico infantil que, de certa forma, se relaciona à anterior, já que a criança também é vítima das inquietações e crises que percorrem a sociedade contemporânea. Segundo Zilberman e Lajolo (1993, p. 178), “a noção de infância também mudou e, com ela, uma nova imagem de criança –

sofrida, inquieta, crítica, participante – começa a ser assídua nas histórias”. Em *A bolsa amarela*, Lygia Bojunga escreve sobre os conflitos da criança consigo mesma e com a família, revelando os desejos da menina que, no entanto, necessitam permanecer escondidos, porque incompreendidos, e refletem seus desajustes perante o mundo. Narrado em primeira pessoa, a obra assume o ponto de vista da criança ressaltando sua voz e dando-lhe um papel ativo, capaz de transformar sua condição através de uma jornada rumo ao amadurecimento e à sua afirmação como pessoa.

A prosa poética de Bartolomeu Campos de Queirós, em *Pedro*, contrapõe peso e leveza no menino que tem o nome de pedra, mas contempla borboletas com o coração “cheio de domingo”. As ilustrações, em preto e branco, contrastam, por outro lado, luz e sombra, com a mesma leveza e ambiguidade do texto verbal. A poesia para crianças dessa época, através de Mário Quintana e Vinicius de Moraes, assume plenamente sua condição de jogo de linguagem através da experimentação lúdica dos sons, que tanto se aproxima do universo infantil. Compromete-se, dessa forma, com a sensibilidade da criança, desvinculando-se de qualquer atribuição pedagógica.

Em decorrência da ampliação do mercado e do parque gráfico, com tecnologias de impressão mais avançadas, amplia-se também a qualidade da ilustração nos livros, que passa a ser reconhecida internacionalmente: Eliardo França recebe menção honrosa da Bienal de Ilustrações da Bratislava (BIB) em 1975 pelas ilustrações de *O rei de quase tudo*. Porém, somente nos anos de 1980 é que as ilustrações passam por um significativo processo de renovação.

2.1.2 Premiação 1980-1989

É nesse período que o ofício de ilustrar se profissionaliza e um bom número de ilustradores passa a se dedicar exclusivamente à ilustração de livros. Observa-se maior cuidado e variedade na execução do projeto gráfico. Nos livros premiados pela FNLIJ, recursos visuais como foto do/a autor/a, ilustrações, detalhes gráficos com efeito decorativo aparecem com maior frequência nos elementos paratextuais: capa, contracapa, folha de rosto e orelhas.

Tabela 2 - Livros premiados na categoria Criança - produção de 1980 a 1989

Título	Escritor (a) / Ilustrador (a)	Editora	Ano de premiação
Raul da ferrugem azul	Ana Maria Machado/Patricia Gwinner	Salamandra	1980
O curumim que virou gigante	Joel Rufino dos Santos/Lúcia Lacourt	Salamandra	1981
O que os olhos não vêem	Ruth Rocha/José Carlos de Brito	Salamandra	1982
Uni, duni e tê	Angela Lago	Compor	1983
Os bichos que tive	Sylvia Orthof/Gê Orthof	Salamandra	1984
É isso ali	José Paulo Paes/Carlos Brito	Salamandra	1985
Uxa, ora fada, ora bruxa	Sylvia Orthof/Tato	Nova Fronteira	1986
O menino marrom	Ziraldo	Melhoramentos	1987
Uma ilha lá longe	Cora Ronái/Rui de Oliveira	Record	1988
A mãe da mãe de minha mãe	Terezinha Alvarenga/Angela Lago	Miguilim	1989

As capas apresentam, em sua maioria, personagens da história, ora destacados sobre fundo neutro, ora em ilustrações de página inteira. As tipografias são bastante variadas e, em geral, possuem valor decorativo. Os formatos variam entre vertical e horizontal, mas com dimensões próximas entre um livro e outro. Em *O curumim que virou gigante*, vemos uma ilustração colorida ocupando grande parte da folha de rosto. Já em *O que os olhos não vêem*, o frontispício é emoldurado pela mesma cortina que vemos na capa, e os de *Uni, duni e tê* e de *A mãe da mãe de minha mãe* possuem detalhes decorativos.

Resumos, resenhas e biografias paratextuais se tornam mais acessíveis à criança. Valoriza-se o humor e o ludismo nas obras premiadas, ao lado de temáticas tabus e do tom de protesto presentes desde o período anterior. É o caso, por exemplo, de *Raul da Ferrugem Azul*, cujo protagonista começa a manifestar uma estranha ferrugem azul cada vez que se omite em fazer algo diante das injustiças que presencia. De maneira semelhante, *O que os olhos não vêem* aborda a injustiça social na figura de um rei e de sua corte, que não enxergam as “pessoas pequenas”, o povo. Já *Uxa, Ora fada, Ora*

bruxa censura sutilmente, e com bastante humor, papéis de gênero perpetuados nos clássicos contos de fadas, como o da princesa que espera por um príncipe encantado que a fará feliz para sempre. Além disso, chama a atenção a diversidade de gêneros contemplada pela premiação nesse período: contos que abordam o cotidiano infantil aliado à fantasia, contos de tradição oral da cultura popular (nesse caso, da cultura indígena), contos que apresentam uma estrutura poética, com rimas e jogos de linguagem, poesia, memórias, contos fantásticos atualizados e livros de ficção policial.

Recursos intertextuais e metaficcionalis também são utilizados. Em *Uni, duni e tê*, Angela Lago lança mão de cantigas de roda, parlendas e ditados populares para compor uma trama de crime e mistério, bem aos moldes dos livros de detetive. Ziraldo, em *O menino marrom*, aborda a diversidade racial em um texto que rompe com a estrutura narrativa tradicional e dialoga constantemente com o leitor, evidenciando o processo de criação dessa história.

2.1.3 Premiação 1990-1999

A partir dos anos de 1990, torna-se comum o uso da computação gráfica na produção de livros, permitindo o uso de ferramentas e dispositivos de desenho, colorização e diagramação, que favorecem os processos de criação e composição do livro.

Tabela 3 - Livros premiados na categoria Criança – produção de 1990 a 1999

Título	Autor(a) / Ilustrador (a)	Editora	Ano de premição
As viagens de Raoni	Pedro Veludo/Demóstenes Vargas	Miguilim	1990
Sua alteza a Divinha	Angela Lago	RHJ	1991
O menino de Olho D'Água	José Paulo Paes/Rubens Matuk	Ática	1992
Eu e minha luneta	Claudio Martins	Formato	1993
De morte! (<i>Hors-concours</i>)	Angela Lago	RHJ	1993
O problema de Clóvis (<i>Hors-concours</i>)	Eva Furnari	Santuário	1993

Asa de papel	Marcelo Xavier	Formato	1994
Coleção Assim é se lhe parece	Angela Carneiro, Lia Neiva, Sylvia Orthof/Roger Mello, Mariana Massarani, Elisabeth Teixeira	Ediouro	1995
A cristaleira	Graziela Bozano Hetzel/Roger Mello	Manati	1996
Menino do Rio Doce	Ziraldo/Demóstenes Vargas (desenhos) e Bordados Dumont	Companhia das Letras	1997
Minhas memórias de Lobato	Luciana Sandroni/Laerte	Companhia das Letrinhas	1998
Dez sacizinhos	Tatiana Belinky/Robert Weigand	Paulinas	1999

Diferentes estilos artísticos são utilizados por ilustradores/as nas imagens de capa das obras premiadas no período: bordados, modelagem em massinha, aquarelas, desenhos em cores e em preto e branco e xilogravuras antigas remodeladas com auxílio de computação gráfica estão entre as técnicas empregadas. A tipografia é variada, entretanto predomina a função decorativa, sem relação com o enredo. Elementos gráficos, tais como molduras, brasões e etiquetas também são usados. Em *Os dez sacizinhos*, a capa é composta por duas camadas: uma de papel grosso, todo preto, com recortes vazados que acompanham o título e detalhes da ilustração na página abaixo; a outra apresenta a ilustração completa e o título, entrevistados pelo recorte descrito. O uso desse recurso provoca um efeito lúdico e pode ser observado também na contracapa.

Em geral, elementos visuais ao longo dos paratextos se tornam, agora, recorrentes. Fotos dos/as autores/as aparecem tanto na contracapa quanto nas orelhas; ilustrações contínuas à capa ou de mesmo estilo e detalhes decorativos são comuns, inclusive nas guardas e folhas de rosto. As informações verbais aproximam-se mais do público infantil e, juntamente com as imagens, ampliam as possibilidades de acesso da criança ao livro.

Nesse período, foram premiados 11 livros e uma coleção composta por 6 livros. Os livros *De morte!*, de Angela Lago, e *O problema de Clóvis*, de Eva Furnari foram premiados em 1993 como “Hors-Concours”¹⁹ juntamente com *Eu e minha luneta*, de Cláudio Martins. Privilegia-se a fantasia atualizada na ressignificação dos contos de fada clássicos, perpassada pelo humor, pela intertextualidade e pela metaficção. O ludismo, os jogos de linguagem verbal e visual e a prosa poética também são recorrentes. A materialidade do livro é um dos recursos utilizados na composição de um objeto brincante, como no livro *Sua Alteza a Divinha*, de Angela Lago, cuja primeira folha, de papel vegetal, estabelece um jogo que se concretiza no passar de páginas, de um lado para o outro.

2.1.4 Premiação 2000-2014

Nas décadas seguintes - dos anos 2000 até os dias atuais – observa-se o aumento da qualidade das edições brasileiras e o surgimento de novos autores e ilustradores, especialmente ilustradores/escritores, reconhecidos e premiados nacional e internacionalmente. As obras selecionadas se destacam pelo uso da materialidade do livro, pelo aproveitamento criativo do suporte e pelo tratamento estético dado a essas produções.

Tabela 4 - Livros premiados na categoria Criança - produção de 2000 a 2014

Título	Autor(a)/ Ilustrador (a)	Editora	Ano de premiação
Ludi na Revolta da Vacina: uma odisséia no Rio Antigo ²⁰	Luciana Sandroni/Humberto Guimarães	Salamandra	2000
ABC Doido (Hors-concours)	Angela Lago	Melhoramentos	2000
Fiz voar o meu chapéu (Hors-concours)	Ana Maria Machado/Zé Flávio Teixeira	Ática	2000
Chica e João	Nelson Cruz	Formato	2001

¹⁹ Instituído em 1992 com objetivo de estimular novos autores, o *Hors-concours* ocorre quando o mais votado na categoria já ganhou igual ou acima de três vezes o Prêmio FNLIJ como escritor e/ou ilustrador.

²⁰ Este livro não foi encontrado nos acervos pesquisados ou disponível para compra, portanto não entrou no *corpus* de análise.

Indo não sei aonde buscar não sei o quê (<i>Hors-concours</i>)	Angela Lago	RHJ	2001
Mania de explicação	Adriana Falcão/Mariana Massarani	Salamandra	2002
Meninos do mangue (<i>Hors-concours</i>)	Roger Mello	Companhia das Letrinhas	2002
A princesinha medrosa	Odilon Moraes	Companhia das Letrinhas	2003
O dono da verdade	Bia Hetzel/Mariana Massarani	Manati	2003
De carta em carta (<i>Hors-concours</i>)	Ana Maria Machado/Nel-son Cruz	Salamandra	2003
Menina Nina: duas razões para não chorar (<i>Hors-concours</i>)	Ziraldo	Melhoramentos	2003
Sete histórias para sacudir o esqueleto (<i>Hors-concours</i>)	Angela Lago	Companhia das Letrinhas	2003
O segredo da chuva	Daniel Munduruku/Marilda Castanha	Ática	2004
Abrindo caminho (<i>Hors-concours</i>)	Ana Maria Machado/Eliza-beth Teixeira	Ática	2004
Até passarinho passa (<i>Hors-concours</i>)	Bartolomeu Campos de Queirós/Eliza-beth Teixeira	Moderna	2004
Pedro e Lua	Odilon Moraes	Cosac Naify	2005
Murucututu: a coruja grande da noite	Marcos Bagno/Nelson Cruz	Ática	2006
Cacoete (<i>Hors-concours</i>)	Eva Furnari	Ática	2006
João por um fio (<i>Hors-concours</i>)	Roger Mello	Companhia das Letrinhas	2006
Procura-se lobo (<i>Hors-concours</i>)	Ana Maria Machado/Lau-rent	Ática	2006

	Cardon		
O menino, o cachorro	Simone Bibian/Mariana Massarani	Manati	2007
Felpe Filva (<i>Hors-concours</i>)	Eva Furnari	Moderna	2007
O jogo de amarelinha	Graziela Bozano Hetzel/Eliza-beth Teixeira	Manati	2008
O guarda-chuva do vovô	Carolina Moreyra/Odilon Moraes	DCL	2009
O lobo	Graziela Bozano Hetzel/Elisabeth Teixeira	Manati	2010
Palhaço, macaco, passarinho	Eucanaã Ferraz/Jaguar	Companhia das Letrinhas	2011
O alvo	Ilan Brenman/Renato Moriconi	Ática	2012
Visita à baleia	Paulo Venturelli/Nelson Cruz	Positivo	2013
Sete patinhos na lagoa	Caio Riter/Laurent Cardon	Biruta	2014
Bichos do lixo	Ferreira Gullar	Casa da Palavra	2014
Breve história de um pequeno amor (<i>Hors-concours</i>)	Marina Colasanti/Rebeca Luciani	FTD	2014

As ilustrações de capa ganham destaque na composição do conjunto, efeito ressaltado pelo uso de tipografias mais discretas e neutras. A grande maioria dos livros apresenta ilustração de página inteira, enquanto outros utilizam o fundo (ora neutro, branco ou em cor, ora com padrões decorativos) para destacar elementos da ilustração, em geral um personagem do enredo. As páginas de guarda dos livros, bem como outros recursos paratextuais, passam a ser pensados de maneira mais extensiva como espaço de significações que ampliam o valor estético da obra. A palavra como imagem é explorada

nas tipografias, tanto no título da obra quanto no corpo do texto verbal. Destaca-se, portanto, a composição do livro como um todo e a forte influência de concepções do design presentes nas obras.

As características apresentadas pela produção recente justificaram a definição de um novo recorte compondo o *corpus* final de análise da pesquisa. Os livros premiados entre os anos 2000 e 2014 serão, portanto, melhor analisados no capítulo posterior.

A partir dessas análises, observa-se que algumas propostas na elaboração do livro ilustrado se tornam habituais enquanto outras apresentam caráter bastante original, a exemplo da frequência do uso da página dupla como imagem ampliada para uma leitura global; a recorrência à apresentação dos autores da obra com retratos e textos em linguagem simples e bem humorada ao final da narrativa, no nível do leitor mirim; a presença acentuada de elementos visuais que instauram, através de cores, linhas, formas e texturas novos espaços de significação começando pela orelha, estendendo-se pelas páginas de guarda, frontispício etc. Elementos esses que se consolidam na caracterização do gênero, tornando possível o aproveitamento máximo do suporte livro.

Na produção contemporânea de literatura infantil, a criança passa a ser vista como leitora crítica, participante ativa nos processos de leitura e produção de sentidos, uma vez que diferentes recursos semióticos propiciam múltiplas entradas ao texto, ampliando as possibilidades de compreensão e de escolha de livros pelos pequenos. O uso sofisticado de diferentes linguagens evidencia o potencial da literatura na formação estética de seus leitores, seja em parte ou em seu todo.

Capítulo 3

Leituras do livro ilustrado

Neste capítulo, apresentamos a caracterização do *corpus* selecionado, bem como as categorias de análise utilizadas e que nos foram sugeridas a partir da leitura dos próprios livros. Como foi dito no capítulo anterior, a escolha do *corpus* baseou-se na análise dos paratextos das obras premiadas na categoria Criança, identificando o período referente à premiação entre os anos 2000 e 2014 como de significativa mudança na configuração da materialidade das obras selecionadas. Ao todo, foram selecionados 30 livros²¹, conforme se observa na tabela abaixo:

Tabela 5 - *Corpus* de análise

Título (ano de premiação)	Autores
ABC doido (2000) Hors-concours	AngelaLago (E/I)
Fiz voar o meu chapéu (2000) Hors-concours	AnaMariaMachado (E) ZéFlávioTeixeira (I)
Chica e João (2001)	NelsonCruz (E/I)
Indo não sei aonde buscar não sei o quê (2001) Hors-concours	AngelaLago (E/I)
Mania de explicação (2002)	AdrianaFalcão (E) MarianaMassarani (I)
Meninos do mangue (2002) Hors-concours	RogerMello (E/I)
A princesinha medrosa (2003)	OdilonMoraes (E/I)
O dono da verdade (2003)	BiaHetzl (E) MarianaMassarani (I)
De carta em carta (2003) Hors-concours	AnaMariaMachado (E) NelsonCruz (I)
Menina Nina: duas razões para não chorar (2003) Hors-concours	Ziraldo (E/I)
Sete histórias para sacudir o esqueleto (2003) Hors-concours	AngelaLago (E/I)
O segredo da chuva (2004)	Daniel Munduruku (E) Marilda Castanha (I)

²¹ Como mencionado anteriormente, o livro *Ludi na Revolta da Vacina: uma odisséia no Rio Antigo*, embora premiado no período mencionado, não foi encontrado e não constitui parte do *corpus* de análise da pesquisa.

Abrindo caminho (2004) Hors-concours	Ana Maria Machado (E) Elisabeth Teixeira (I)
Até passarinho passa (2004) Hors-concours	Bartolomeu Campos de Queirós (E) Elisabeth Teixeira (I)
Pedro e Lua (2005)	Odilon Moraes (E/I)
Murucututu: a coruja grande da noite (2006)	Marcos Bagno (E) Nelson Cruz (I)
Cacoete (2006) Hors-concours	Eva Furnari (E/I)
João por um fio (2006) Hors-concours	Roger Mello (E/I)
Procura-se lobo (2006) Hors-concours	Ana Maria Machado (E) Laurent Cardon (I)
O menino, o cachorro (2007)	Simone Bibian (E) Mariana Massarani (I)
Felpe Filva (2007) Hors-concours	Eva Furnari (E/I)
O jogo de amarelinha (2008)	Graziela Bozano Hetzel (E) Elisabeth Teixeira (I)
O guarda-chuva do vovô (2009)	Carolina Moreyra (E) Odilon Moraes (I)
O lobo (2010)	Graziela Bozano Hetzel (E) Elisabeth Teixeira (I)
Palhaço, macaco, passarinho (2011)	Eucanaã Ferraz (E) Jaguar (I)
O alvo (2012)	Ilan Brenman (E) Renato Moriconi (I)
Visita à baleia (2013)	Paulo Venturelli (E) Nelson Cruz (I)
Sete patinhos na lagoa (2014)	Caio Riter (E) Laurent Cardon (I)
Bichos do lixo (2014)	Ferreira Gullar (E/I)
Breve história de um pequeno amor (2014) Hors-concours	Marina Colasanti (E) Rebeca Luciani (I)

Contribuições das áreas de Comunicação Visual e Design vêm influenciando a configuração do livro infantil ilustrado, movimento que, por sua vez, indica uma tendência contemporânea de hibridizações de diferentes campos de conhecimento, bem como de diferentes mídias, recursos semióticos e estilos visuais ancorados no desenvolvimento tecnológico, que tanto estreitou as relações entre diferentes contextos culturais com o advento da internet, quanto propiciou maior agilidade e um salto

qualitativo nos processos de produção do livro, especialmente no que tange à reprodução da imagem.

As obras premiadas pela FNLIJ entre os anos 2000 e 2014 apresentam propostas de diagramação que se destacam, ao colocar em diálogo os diferentes elementos que compõem suas capas. Os títulos de livros como: *Felpe Filva*, de Eva Furnari; *Sete histórias para sacudir o esqueleto*, de Angela Lago; e *Procura-se lobo*, de Ana Maria Machado, apresentam, por exemplo, tipografias que se relacionam ao enredo.

Em *Palhaço, macaco, passarinho* a ilustração interage com o título, enquanto em *O alvo*, o título, pintado sobre uma cerca de madeira, faz parte da ilustração. Elementos como sobrecapa²² e cortes especiais adquirem dimensão narrativa. É o caso de *O lobo*, em que a sobrecapa materializa o livro de histórias que Lilia e seu pai lêem todas as noites.

A contracapa e a orelha dos livros, em geral, permanecem sendo utilizadas de maneira semelhante a períodos anteriores. Fotos, resumos, biografias ou elementos decorativos aparecem nestes espaços. Há também o uso de cores chapadas, sem qualquer outra informação, visual ou verbal, tanto em contracapas quanto em orelhas. Já as guardas do livro passam a ser pensadas de maneira mais extensiva, como espaço de significações que ampliam o valor estético da obra.

Os demais paratextos revestem-se de caráter fortemente visual, seja através do uso das cores, de elementos gráficos ou da presença de ilustrações em guardas, folhas de rosto e orelhas. Percebe-se, por outro lado, a presença de cores, tipografias e detalhes mais discretos ou neutros que nos remetem a uma estética minimalista. Além disso, os discursos verbais dos resumos e notas biográficas voltam-se marcadamente para o público infantil por meio de uma linguagem leve e acessível.

Formatos diferenciados materializam dimensões espaciais que complementam as intenções narrativas e descritivas e se tornam parte importante do enredo. Em A

²² “Cobertura de papel com que se reveste e protege a capa de um livro, e na qual se imprime o título da obra, nome do autor, etc.”, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/sobrecapa>

princesinha medrosa, o formato pequeno (16 x 20 cm) combina com as delicadas aquarelas de Odilon Moraes, ao mesmo tempo em que reforça a fragilidade da princesinha. Já *Abrindo caminho* aproveita toda a extensão de um livro grande (25 x 30,5 cm) para nos apresentar, em panorama, amplas paisagens que se descortinam à frente tanto dos personagens – desbravadores e artistas – quanto do leitor. O uso da página dupla como espaço de representação intensifica a dimensão do espaço narrativo, como em *João por um fio*, em que a extensão do livro é a extensão da colcha que cobre João, extensão também de seu mundo, de seus sonhos, de sua história.

Livros de abecedário, poesia, contos históricos e de tradição indígena aparecem entre as obras selecionadas. O humor permanece como tema recorrente, ao lado de outras temáticas antes pouco contempladas em obras para crianças. Livros que abordam sentimentos inquietantes, como o medo, a tristeza e a dor da perda e livros que trazem questões filosóficas instigantes, sugeridas em tom poético ou bem-humorado, tanto no nível verbal quanto no visual, também estão contemplados.

Técnicas e estilos de ilustração também são bastante variados. A leveza das aquarelas de Elisabeth Teixeira e Odilon Moraes contrasta com o estilo denso, cheio de luz e sombra, das ilustrações de Nelson Cruz. Traços inacabados, semelhantes a croquis; pinturas em que se destaca a textura das pinceladas do artista; ilustrações digitais; recortes de papel, composições e colagens; e o traço forte, bem marcado, dos desenhos estilo *cartoon*, colocam em evidência o caráter múltiplo, heterogêneo, da produção editorial para a criança.

É nesse sentido que se considera fundamental conhecer essa produção para se pensar a mediação inerente proposta nos livros ilustrados, ou seja, para entrever os aspectos de sua constituição que são essenciais no processo de produção de sentidos e de apropriação do discurso literário. Trata-se, portanto, de um exercício de leitura crítica que revele as possibilidades de leitura e discussão literária presentes nos livros infantis.

Ciente dos aspectos que constituem o livro ilustrado, o professor/mediador pode fazer emergir estratégias para construção de sentidos pelas crianças, processo que ocorre por meio do diálogo e da interação com o outro, seja ele o professor/mediador, os pares ou o

próprio livro (MUNITA; MANRESA, 2012). É neste último aspecto que se concentra esse estudo.

O que se pretende é aprofundar o entendimento sobre algumas características que vêm se destacando na recente produção literária voltada para o público infantil e que tensões se colocam no processo de produção de sentidos, na recepção das obras e na formação de leitores. Por isso, foi através da leitura mesma dos livros selecionados que foram definidas as diretrizes que nortearam nossas análises.

A discussão, de cunho tanto teórico quanto empírico, busca comentar as categorias focalizadas – intertextualidade, estilo, multimodalidade, metaficção, humor, temas delicados e gêneros – tomando como exemplo os livros selecionados para constituição do *corpus*. Cabe ressaltar que optamos por destacar um ou outro aspecto sobre cada obra, reconhecendo entretanto, que esse será apenas um aspecto dentre tantos que constituem a obra. Da mesma forma, a leitura que aqui propomos é apenas uma entre várias leituras possíveis e portanto, não se pretende irredutível.

3.1 Intertextualidade

O termo intertextualidade foi proposto inicialmente por Julia Kristeva, em 1967, ao discutir o trabalho de Bakhtin, mais especificamente, as obras *Problemas da poética de Dostoiévski* e *A obra de François Rabelais*²³. Segundo a autora, Bakhtin opera com a noção de intertextualidade ao considerar que o discurso literário se constrói na absorção e réplica de outros textos, sendo esse diálogo com o *corpus* literário anterior, o modo de constituição real do texto. Todo texto é, assim, um intertexto, pois estrutura-se a partir de outros tantos textos aos quais alude, discute, discorda, em que se inspira ou a que recorre em diferentes níveis, sejam eles reconhecíveis ou não (FIORIN, 2006; COSSON, 2014).

Embora Bakhtin não utilize os termos intertextualidade, intertexto, interdiscurso e interdiscursividade, Fiorin (2006) afirma que a questão se mostra mais complexa, pois a noção de interdiscurso está presente sob diferentes nomes na obra do teórico russo,

²³KRISTEVA, Julia. Bakhtine, le mot, le dialogue et le roman. *Critique. Revue générale de publications*. Paris, v. 29, fascículo 239, abr. 1967, pp. 438-65.

como por exemplo, no conceito de dialogismo. Se, por um lado, o dialogismo é o princípio constitutivo da linguagem, uma vez que nossa relação com o mundo é, na verdade uma relação com os discursos que o semiotizam (mediada pela linguagem), por outro, é também uma forma particular de composição do discurso, quando exhibe, por exemplo, as diferentes vozes que o compõem, ou seja, quando incorpora o discurso do outro por meio de alusões, citações, paródias, reprodução de modelos e/ou estilos.

A noção de *interdiscursividade* refere-se, portanto, ao primeiro aspecto do dialogismo, a relação dialógica entre discursos de qualquer natureza que compõem o conhecimento intersubjetivo do interlocutor e que orientam sua produção discursiva, ou seja, todo conhecimento que possui, seja a partir de outros textos ou das leituras que faz de seu tempo e de sua cultura. Segundo Bakhtin (1992),

O locutor não é um Adão, e por isso o objeto de seu discurso se torna, inevitavelmente, o ponto onde se encontram as opiniões de interlocutores imediatos (numa conversa ou numa discussão acerca de qualquer acontecimento da vida cotidiana) ou então as visões de mundo, as tendências, as teorias, etc. (na esfera da comunicação cultural). A visão de mundo, a tendência, o ponto de vista, a opinião tem sempre sua expressão verbal (BAKHTIN, 1992, p. 319-320).

Por outro lado, a *intertextualidade*, propriamente dita, é entendida como a relação dialógica entre duas materialidades linguísticas, dois textos. Ou seja, a intertextualidade ocorre quando o texto a que se refere existe materialmente fora do texto focado. “Isso significa que a intertextualidade pressupõe sempre uma interdiscursividade, mas que o contrário não é verdadeiro” (FIORIN, 2006, p. 181).

Em *Abrindo caminho*, de Ana Maria Machado e Elisabeth Teixeira (ilustrações), ambas as dimensões estão presentes. Enquanto a intertextualidade realiza-se por meio de citações e alusões a outros textos, como o poema de Carlos Drummond de Andrade *No meio do caminho*, e a música *Águas de Março*, de Tom Jobim, a interdiscursividade faz referência a contextos mais amplos, sejam eles artísticos, culturais, geográficos ou históricos. Dessa forma, Ana Maria Machado faz dialogar em nós, leitores, diferentes vozes (presumivelmente) já conhecidas, porém rerepresentadas de maneira completamente original, constituindo um novo texto.

A ilustração de capa traz diversos elementos que compõem os temas abordados ao longo do livro (Fig. 9). Remetem a lugares, culturas, viagens. Entretanto, a viagem referida nos textos é a viagem do pensamento, da fabulação, da imaginação provocada pela imersão na cultura e na arte através de produções literárias e musicais, ou do campo das artes plásticas, do cinema, da dança etc.

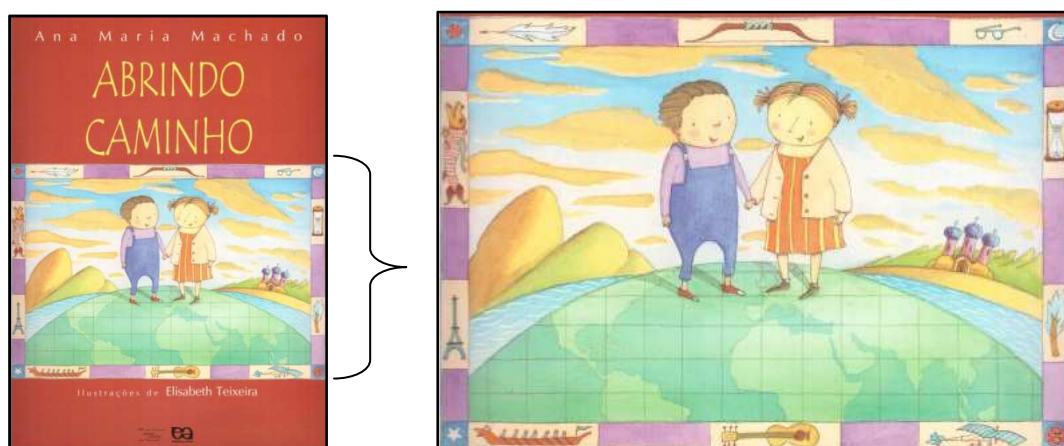


Figura 9 - Abrindo caminho; página dupla.

Além da citação direta de trechos da música e do poema citados, a autora faz referência também à *Divina Comédia*, de Dante e à vida (biografia) de Tom Jobim, Cristóvão Colombo, Santos Dumont e Marco Polo ao colocá-los como personagens em seu livro. O elo que une todas essas histórias são as dificuldades que cada um desses personagens encontra em seu caminho – uma selva, uma pedra, um rio, um oceano, um deserto, muitos inimigos e também muita lonjura. Dificuldades que, no entanto, não os detêm.

De forma bastante sutil, as ilustrações de Elisabeth Teixeira articulam ainda outros sentidos ao propor contextos e cenários que complementam o texto verbal, bastante conciso. Detalhes geográficos e históricos permitem ao leitor situar a história e os personagens, reconhecendo suas origens, além de suas identidades. A identidade de Cris, personagem do livro que enfrenta em seu caminho um oceano, se torna um tanto obscura quando consideramos apenas o texto verbal. As ilustrações remetem a um contexto histórico conhecido através dos livros de História: o período das grandes navegações, das caravelas e de mapas em que a dimensão mítica se mostra ainda presente na figura de monstros marinhos que, possivelmente, habitam os oceanos desconhecidos e insondáveis (Fig. 10). Reconhecemos se tratar de Cristóvão Colombo, grande navegador e um dos responsáveis por abrir caminhos e ampliar a noção de

mundo. Assim, é através das ilustrações que distinguimos algumas das referências propostas por Machado.

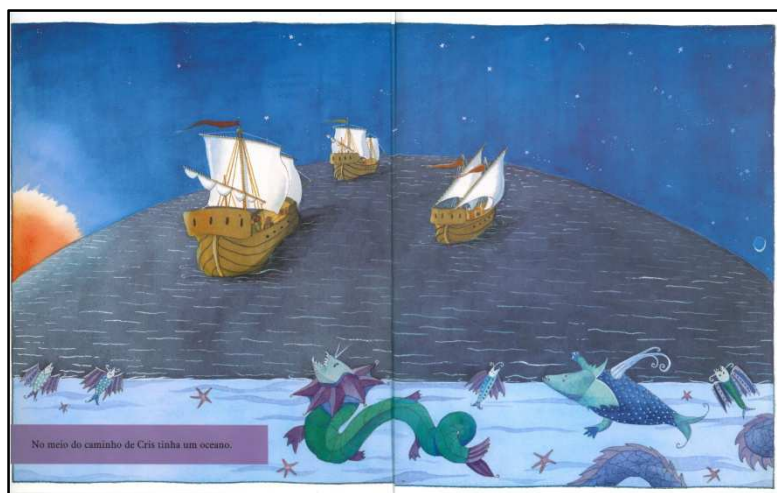


Figura 10 - Abrindo caminho; página dupla.

Além disso, Elisabeth Teixeira traz para o livro a figura do leitor. Em uma das ilustrações (Fig. 11), uma menina está sentada em uma poltrona vendo o livro aberto na página anterior. Em sua estante as referências utilizadas pela escritora (antologias poéticas, atlas, livros literários e didáticos, enciclopédias e outras obras de referência) revelam a construção dessa viagem que é, antes de tudo, literária. A ilustradora utiliza um recurso metaficcional, denominado por Nikolajeva e Scott (2011) de texto intraicônico²⁴, para fazer alusões sutis ao universo intertextual e interdiscursivo que Machado recorre na composição de seu texto. O texto verbal ilustra, por sua vez, o papel da literatura e da cultura e as diferentes vozes que a compõem: “Cada um no seu canto com seu canto nos chamou. E nenhum de nós, nunca mais, ficou sozinho” (p. 12-13).

²⁴ Segundo as autoras, o termo refere-se às “palavras que aparecem dentro das ilustrações [...] comentando ou contradizendo a narrativa verbal básica”. Atuam como subtexto, frequentemente dirigidos ao adulto coleitor, propiciando “um comentário metafictício sobre a narrativa básica e/ou uma estratégia para a interpretação” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 156).



Figura 11 - Abrindo caminho; página dupla.

A *intervisualidade* (ou *interpicturalidade*), relação dialógica que se estabelece entre diferentes contextos visuais, ocorre tanto na forma de alusões a produções imagéticas de diversos campos – artes plásticas, cinema, fotografia, ilustrações de livros, revistas, imagens associadas ao marketing, além de revistas em quadrinhos e *graphic novels*, entre outros –, quanto através de reconstituições históricas, com base em documentos visuais, ou até mesmo na imitação ou paródia de estilos ou regimes de visualidade de outros artistas e movimentos. À semelhança do que ocorre em abordagens intertextuais ou interdiscursivas, a dimensão interpictórica de um livro ilustrado se concretiza no reconhecimento por parte do leitor das obras a que se refere ou com as quais dialoga.

Procura-se Lobo, também de Ana Maria Machado, com ilustrações de Laurent Cardon, chama a atenção pela forma como recursos intervisuais e intertextuais são utilizados. A obra exemplifica como, no livro ilustrado, toda a concepção do projeto gráfico, desde a elaboração dos paratextos, é pensada como instância narrativa. A apresentação do título mimetiza um pedaço de folha de jornal; o texto circulado em vermelho e as bordas irregulares do papel, indicando que o fragmento foi arrancado, remetem às ações que usualmente tomamos quando procuramos algo na seção de classificados do jornal (Fig. 12). Dialoga dessa forma, tanto com práticas significativas relacionadas ao contexto social e cultural de sociedades urbanas contemporâneas quanto com o regime gráfico de um jornal, cujas características convencionais são de fácil reconhecimento.

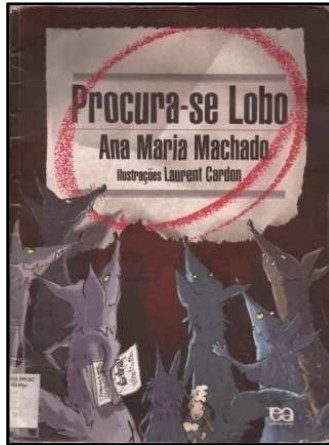


Figura 12 - Procura-se lobo; capa.

Manuel Lobo, que não é lobo, mas sim uma pessoa, responde a um anúncio de jornal e consegue o emprego anunciado: seu trabalho é selecionar e contratar lobos de verdade para participar de um documentário, mas as cartas que recebe são dos muitos lobos fictícios que há por aí, tentando fugir de seus destinos um tanto fatídicos. A obra faz alusão a diversas histórias tradicionais do universo literário infantil: Chapeuzinho Vermelho, Os três porquinhos, O lobo e os sete cabritinhos, entre outras. O lobo, personagem que exerce grande fascínio tanto em crianças quanto adultos, aparece em diversas situações que ressignificam os papéis assumidos pelo animal na tradição literária.

Nas cartas enviadas ao setor de recursos humanos pelos candidatos ao cargo, o discurso empregado assemelha-se ao de muitas pessoas que buscam um novo emprego, que, embora bem conhecido por muitos adultos, tradicionalmente não faz parte da experiência cotidiana das crianças. Se, por um lado, a presença de personagens familiares ao leitor mirim equilibra o jogo, referências a obras literárias voltadas para o público adulto, tais como *O lobo da estepe*, de Hermann Hesse, e *Mulheres que correm com os lobos*, de Clarissa Pinkola Estés, colocam novas tensões no endereçamento do livro. Histórias da tradição oral, supostamente verídicas, (como a história do Lobo de Gubbio, que teria sido amansado por Francisco de Assis), também são abordadas. Há ainda referências a histórias que, embora façam parte da literatura infantil, atualmente são pouco conhecidas como *Pedro e o Lobo*, fábula musical composta por Sergei Prokofiev, e o *Livro da Selva*, de Rudyard Kipling, dificultando o reconhecimento, por parte das crianças pequenas, de muitas referências aludidas na obra.

Laurent Cardon, por sua vez, utiliza diferentes recursos semióticos para reproduzir cartas, papel timbrado e envelopes, que dão voz aos diversos personagens ao mesmo tempo em que revelam traços de sua personalidade, ajudando o leitor a identificá-los. Cardon recorre também a referências imagéticas relacionadas ao contexto de produção das obras citadas. É o caso, por exemplo, da “carta” enviada pela mãe de Rômulo e Remo, que remete à lenda da fundação de Roma, período em que os textos escritos eram talhados em pedra (Fig. 13). Propõe, além disso, novas significações quando, por exemplo, associa a popularidade do conto Chapeuzinho Vermelho ao universo de estrelas do *show business* e apresenta um lobo *pop-star* (Fig. 14).



Figura 13 - Procura-se Lobo, página dupla.

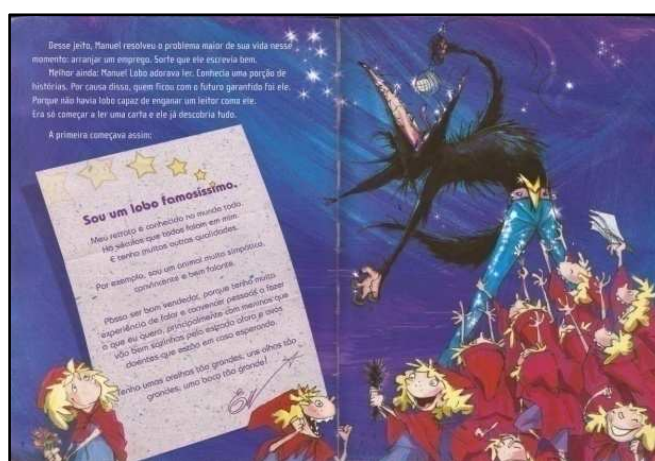


Figura 14 - Procura-se Lobo, página dupla.

Em ambos os livros, Ana Maria Machado e os ilustradores Elisabeth Teixeira e Laurent Cardon utilizam recursos intertextuais, intervisuais e metaficcionalis para compor sentidos através de referências mais ou menos diretas a um universo cultural amplo e

que, no entanto, podem não ser identificadas pelo leitor. Essa questão coloca tensões especialmente no que se refere à literatura infantil, uma vez que, devido à dimensão da experiência – literária e de mundo – da criança pequena, o conhecimento das referências utilizadas não está assegurado.

Entretanto, as articulações intertextuais, interdiscursivas e/ou intervisuais não se restringem ao processo de reconhecimento das fontes ou influências que atuam sobre um texto, mas também à forma como são reaproveitadas, dando origem a um novo texto, e que possibilidades de significação introduzem em seu próprio contexto de produção e consumo. Vimos anteriormente que todo texto é intertextual. Segundo Barthes²⁵ (apud WILKIE), também o leitor é componente da intertextualidade. O autor refere-se aos códigos intertextuais com os quais os leitores dão sentido aos trabalhos literários e cuja origem não pode ser precisada. Assim, “o ‘Eu’ que se aproxima dos textos já é uma pluralidade de outros textos”²⁶ (BARTHES apud WILKIE, p.131-132), cabendo então indagar que sentidos o leitor atribui ao texto lido; que outras articulações, outras intertextualidades, propõe que não aquelas referenciadas na obra em questão?

Em *Abrindo caminho*, ao final do livro, Ana Maria Machado estabelece um jogo de sentidos em que, resgatando o título da obra, busca envolver o leitor e seu mundo na própria constituição da obra, mostrando caminhos para refletir e mudar aceitando o diferente, o inesperado, a amplitude de um mundo tão diverso e, por isso mesmo, tão rico. Nesse caso, as referências interdiscursivas, bastante sutis, apontam para questões de ordem moral e ética, presentes nas esferas social e política, e fazem crítica ao individualismo, ao preconceito e à violência que são as “pedras” em nosso caminho, dificuldades que as sociedades contemporâneas vivenciam, que isolam seus sujeitos e impossibilitam a renovação e a esperança, ou seja, “ a promessa de vida” que, ao contrário, se concretiza na abertura e no diálogo.

Cosson (2014) comenta que:

Aproximar diferentes textos para mostrar como eles se relacionam enquanto intertextos é a base de toda leitura intertextual. Por meio da leitura do intertexto, o leitor solidifica e amplia o conhecimento da sua

²⁵ Barthes, R. (1970/1975) *S/Z*, trans. R. Miller, London: Cape.

²⁶ “The ‘I’ which approaches the texts is already a plurality of other texts”.

cultura e da relação que ela mantém com outras, tornando-se ele mesmo parte desse diálogo que, como já sabemos, é, em última análise, a própria leitura (COSSON, 2014, p. 63).

A intertextualidade, assim como a interdiscursividade e a intervisualidade, insinua possibilidades de mediação que atuam no sentido de ampliar os conhecimentos do leitor, seja (re)construindo sentidos entretecidos nos diferentes textos presentes em uma obra, seja (re)criando outros intertextos a partir do contexto que o próprio leitor empresta à leitura do livro.

3.2 Estilo

O estilo visual de um livro ilustrado revela, com frequência, a identidade do artista, que escolhe entre formas e conteúdos a partir de sua formação e também de suas preferências. Muitos ilustradores deixam marcas de seu modo de ser, nos trabalhos que realizam, uma espécie de assinatura reconhecível mesmo que, a cada livro, sejam diversificadas as técnicas e o projeto visual proposto pelo artista. Segundo Noldeman (1988, p. 77), “ao contrário de qualidades como o formato e a cor, [...] estilo não é uma entidade separada. É o nome que damos ao efeito de *todos* os aspectos de um trabalho de arte considerados juntos”²⁷. O autor complementa ainda que, “‘estilo’, então, refere-se àquilo que é distinto a respeito de um trabalho de arte – aquilo que transcende as implicações de seus códigos específicos e o marca como diferente de outros trabalhos”²⁸ (NOLDEMAN, 1988, p. 77).

É o caso dos desenhos de Mariana Massarani. Em *O dono da verdade*, livro escrito por Bia Hetzel, o uso de cores vibrantes, os traços simples e ligeiros, a escolha por retratar apenas aquilo que é essencial, são alguns aspectos que configuram a assinatura da artista.

O livro narra a história de um menino que, “nem bem [...] tinha começado a falar”, já foi logo avisado: “a verdade é a coisa mais importante do mundo!”. Assim, o menino inicia sua busca pela “verdade”, mas também pela “mentira”. A obra promove uma reflexão

²⁷ “Unlike such qualities as format and color, [...] style is not a separable entity. It is the name we give to the effect of *all* the aspects of a work of art considered together”.

²⁸ “‘Style’, then, refers to that which is distinct about a work of art – that which transcends the implications of its specific codes and marks it out as different from other works”.

sobre os sentidos que atribuímos a ambas dimensões. Palavras e imagens entrelaçam sentidos complexos abordados de forma bem-humorada e nos ajudam a entender a seriedade da questão.

Na capa, uma ilustração em estilo retrato ocupa quase todo o espaço disponível. Parte do título aparece sobre fundo estampado, enquanto a palavra “verdade”, escrita na boca do menino e aliada à sua expressão, antecipa aspectos da narrativa, indicando uma postura que podemos associar a alguém que se acha mesmo dono da verdade e narra com eloquência tudo o que sabe (Fig. 15). Na contracapa, uma ilustração mostra o menino em pose arrogante, nariz em pé, segurando um estranho “jacaré” de três olhos que, mais tarde, descobrimos ser “A Verdade Verdadeira” (Fig.16).

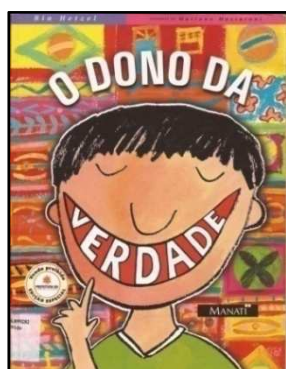


Figura 15 - O dono da verdade; capa.
Figura 16 - O dono da verdade; contracapa.

Com traços simples, essenciais, Massarani consegue materializar, com grande exatidão e clareza, a expressão “dono da verdade”. A essencialidade do traço, característica marcante do estilo *cartoon*, condensa aquilo que é mais relevante e que melhor evoca o objeto que se deseja representar, o que Gombrich (2007, p. 283) chama “destilação final de expressão”, ao referir-se ao estilo de Jean de Brunhoff: “Com meia dúzia de rabiscos e pingos, Brunhoff conseguia dar a expressão que desejasse até a um ‘rosto’ de elefante”. Para o cartunista, assim como para o caricaturista e para o artista do livro ilustrado, importa mais a expressão do que a exatidão ou a fidelidade ao real.

Embora o *cartoon* seja o tipo de representação visual que se considera menos realista, o estilo apresenta uma interpretação da realidade e demanda que a vejamos segundo seus próprios termos, persuadindo-nos de que essa realidade é suficientemente convincente.

A simplicidade do *cartoon* intensifica sua expressividade, o que é fundamental no caso dos livros ilustrados. Uma vez que a função da ilustração nos livros ilustrados é essencialmente narrativa, “elas devem nos mostrar não apenas belos padrões e atmosferas evocativas, mas como as pessoas se parecem conforme as histórias acontecem com elas; isto é, conforme elas se movem e falam e pensam e sentem”²⁹ (NOLDEMAN, 1988, p. 100).

Em *O menino, o cachorro*, escrito por Simone Bibian, a essencialidade das ilustrações de Mariana Massarani aparece de maneira ainda mais acentuada, uma vez que os diversos ambientes são apenas sugeridos. O leitor-espectador completa as informações fornecidas, preenchendo as lacunas visuais com seu conhecimento prévio de diferentes situações e lugares. Na figura 17, uma descrição visual acurada e completa do quarto do casal se torna nitidamente desnecessária; os desenhos afixados na parede “invisível” são o suficiente para dar-lhe presença. Podemos reconstruir mentalmente e à nossa maneira o quarto do casal, em todas as suas dimensões.

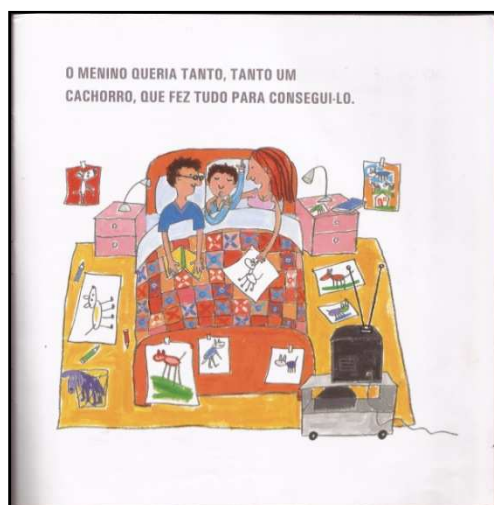


Figura 17 - *O menino, o cachorro*

Ilustrações delineadas por um forte traço negro e recortadas sobre fundo branco são recorrentes no trabalho da artista. Em *O menino, o cachorro*, todo o projeto é desenvolvido dessa forma, enquanto que, em *O dono da verdade*, as ilustrações ora se apresentam ocupando página inteira, sobre cenários e fundos mais detalhados e sem

²⁹“They must show us not just beautiful patterns and evocative atmospheres but what people look like as stories happens to them; that is, as they move and talk and think and feel”.

texto verbal (Fig. 18), ora em composição com o texto verbal no espaço da página dupla, recortadas sobre o fundo branco (Fig. 19).



Figura 18 - O dono da verdade.
Figura 19 - O dono da verdade; página dupla.

A linha forte distingue figura e fundo e, dessa forma, auxilia a elaboração da história, chamando a atenção para elementos centrais na narrativa. Esta distinção se torna difusa e mais difícil de ser apreendida em casos em que há uma descrição detalhada dos cenários e em que a figura de personagens e objetos não é delineada por contorno característico. Kümmerling-Meibauer e Meibauer (2011) consideram esta distinção uma das habilidades básicas que crianças, especialmente as bem pequenas, devem desenvolver para compreender a representação visual presente nos livros ilustrados. Segundo os autores, “a suposta simplicidade da ilustração nesses livros ilustrados³⁰ acaba se tornando problemática uma vez que demonstram, em exame mais aproximado, uma notável complexidade³¹ (KÜMMERLING-MEIBAUER; MEIBAUER, 2011, p. 94).

Observar o estilo que caracteriza o trabalho de artistas do livro ilustrado é perceber como a imagem se constrói, quais os caminhos por que passa o processo de representação – forma, conteúdo, ponto de vista. É, portanto, um exercício de metalinguagem. Cada imagem, cada estilo, evidencia as escolhas do artista e comunicam uma série de sentidos.

³⁰ Os autores se referem aos “early-concept books”, ou livro de primeiros conceitos, produção voltada, de maneira mais específica, para crianças de até um ano e meio. Considera-se, no entanto, que o comentário é bastante pertinente para a discussão sobre livros ilustrados em geral.

³¹ “[...] the supposed simplicity of the illustration in these picturebooks turns out to be problematic since they demonstrate, on closer inspection, a remarkable complexity”.

Em *O dono da verdade*, Mariana transforma conceitos abstratos em personagens de carne e osso e propõe uma expressão visual para provérbios e expressões de senso comum, como por exemplo, a expressão “quem cochicha o rabo espicha” (Fig. 20). As imagens produzidas revelam certa discrepância entre o sentido metafórico do texto verbal e uma interpretação mais literal dada pela ilustradora, traduzindo-se em imagens um tanto absurdas e que produzem humor. A contradição proposta por Massarani complementa o texto verbal agregando a ele sentidos que se concretizam na proposta global do livro: o tom humorístico que perpassa a obra.



Quem cochicha o rabo espicha.[...]
 A inspetora – que disse aquilo como se fosse uma Grande Verdade da Vida – era a rainha do cochicho. O menino reparou bem: o bumbum dela não espichava nada (p.20-21).

Figura 20 – *O dono da verdade*.

Na execução do projeto gráfico é possível perceber diversas marcas da coerência entre o trabalho da escritora e da ilustradora. As guardas do livro são decoradas com provérbios e pequenos detalhes que se assemelham a uma coleção de “frases de caminhoneiro”. Como Bia Hetzel aponta as “grandes verdades da vida” por meio de provérbios e ditados populares, observa-se uma recorrência do tema (Fig. 21).

Pela estrada afora, o menino acabou descobrindo as Grandes Verdades da Vida: **Jacaré que não se vira, vira bolsa de madame** (p. 16-17).

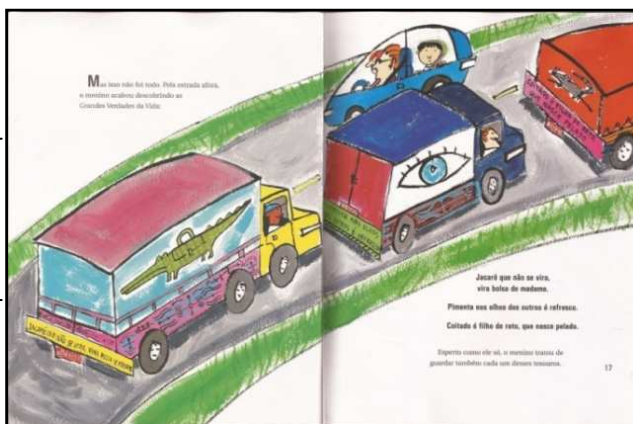


Figura 21 – *O dono da verdade*; página dupla.

A folha de rosto apresenta um retrato do menino, de maneira semelhante à ilustração da capa, agora, porém, emoldurado sobre fundo branco. Na página da esquerda (Fig. 22), observa-se o uso de grafismos que remetem à decoração típica de antigos para-choques de caminhão (Fig. 23). Percebe-se que as ilustrações do livro, especialmente a dos paratextos (que tendem a passar despercebidos em abordagens centradas apenas no enredo), colaboram na constituição da totalidade estética da obra, organizada pelo estilo do artista.

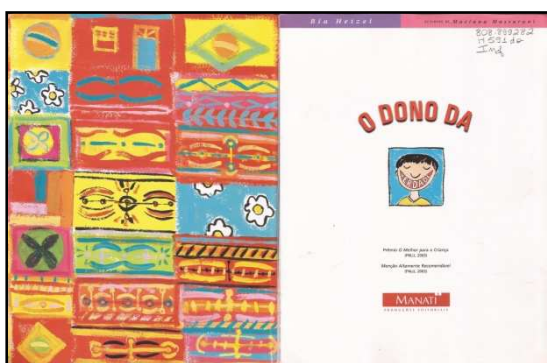


Figura 22 – *O dono da verdade*; folha de rosto.
Figura 23 – *Carroceria de caminhão*.

É interessante notar também a conotação que a ilustradora dá ao texto verbal em *O menino, o cachorro*. Na perspectiva de um menino, o que é fazer tudo para conseguir o que se deseja? A aproximação do estilo de Massarani com o de desenhos de criança acentua o universo proposto pelo texto verbal, ao qual temos acesso pelo ponto de vista do menino. Massarani elabora a narrativa quando nos mostra, por exemplo, como o desejo do menino de ter um cachorro preenche seu mundo, e até mesmo seus sonhos, através de desenhos, estampas de camiseta, livros, brinquedos etc. (Figuras 24 e 25).

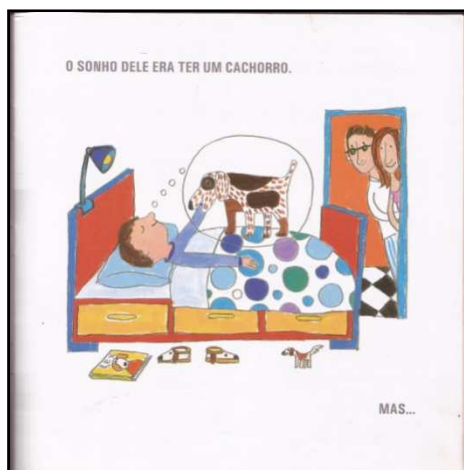


Figura 24 – O menino, o cachorro.

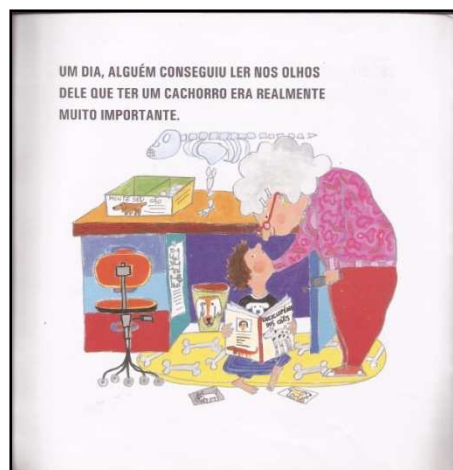


Figura 25 – O menino, o cachorro.

O livro oferece, no entanto, duas perspectivas diferentes, a do menino e a do cachorro, que convergem em seus desejos e se encontram no meio, constituindo um jogo demarcado também pela materialidade do livro e por seu projeto gráfico³². Para começar, o livro não possui quarta capa, mas duas capas diferentes. Para lermos o outro lado da história é preciso virar o livro “de cabeça para baixo” e recomeçar. O formato quadrado favorece essa constituição, como se a entrada no livro pudesse se dar por qualquer lado. A disposição dos títulos (*O menino, o cachorro* de um lado; *O cachorro, o menino* de outro) e as ilustrações das capas enfatizam o formato quadrado. Por outro lado, uma história que começa quando outra termina (e vice-versa) evidencia também uma dimensão cíclica, circular, representada tanto no verso das capas e orelhas, quanto na página central, momento de encontro entre o menino e o cachorro (Fig. 26 e 27).

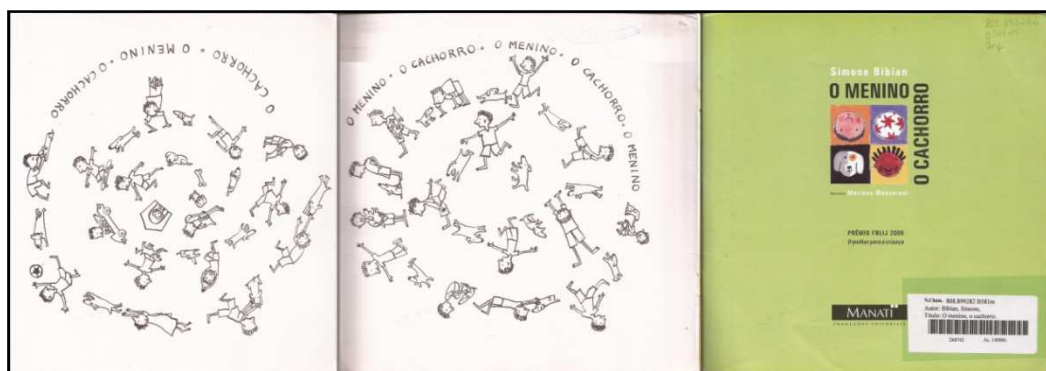


Figura 26 – O menino, o cachorro; folha de rosto e verso da capa e orelha.

³² O projeto gráfico de *O menino, o cachorro* é assinado por Silvia Negreiros.

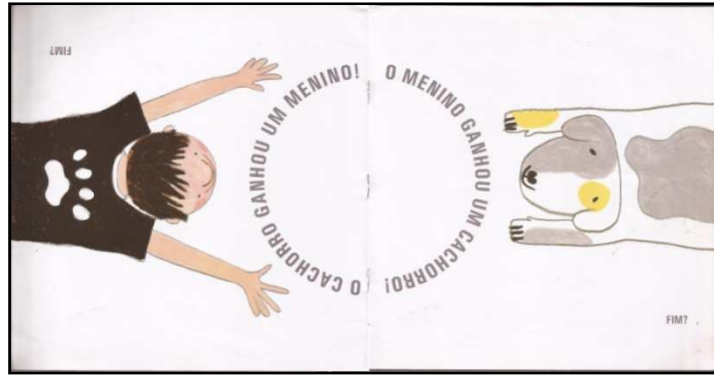


Figura 27 – O menino, o cachorro; página dupla central.

Além disso, as cores utilizadas na história do cachorro buscam uma aproximação com a visão dos cães, que não percebem cores como o amarelo, o laranja e o vermelho, mas diferenciam cores como o violeta, o azul e o verde (MORAES; HANNING; PARAGUASSU, 2012).

Enquanto as obras ilustradas por Mariana Massarani revelam uma forte identidade visual, os trabalhos do escritor-ilustrador Roger Mello compõem-se de uma miscelânea de estilos e técnicas, que variam de acordo com o projeto de cada livro. Em *Meninos do Mangue*, por exemplo, o artista explora elementos da cultura, da vida nos manguezais para criar a identidade visual de seu livro: as cores vibrantes contra o fundo negro da lama, a enorme quantidade de lixo trazido pela água e que, ao mesmo tempo, fornece os materiais empregados na composição das ilustrações, como plástico e papel. Roger Mello utiliza técnicas de pintura e colagem para compor imagens expressivas que destacam tanto seu aspecto gráfico quanto narrativo.

As relações entre as crianças e demais moradores do mangue com os siris e caranguejos é tema do livro que se concretiza em um mosaico de pequenas histórias narradas pela Preguiça à Sorte. Para diferenciar os dois planos narrativos, tanto as ilustrações quanto a tipografia utilizada variam, configurando dois estilos diferentes em uma mesma obra. Enquanto as ilustrações da história primária (em que o narrador, oculto, narra a história da Preguiça e da Sorte) são apresentadas em pequenos quadros com desenhos em duas cores, compostos, basicamente, por traços simples (Fig. 28), as ilustrações da história secundária (ou as histórias secundárias, em que o narrador é a própria Preguiça) ocupam toda a página e são elaboradas por meio de técnica mista – pintura e colagem (Fig. 29).

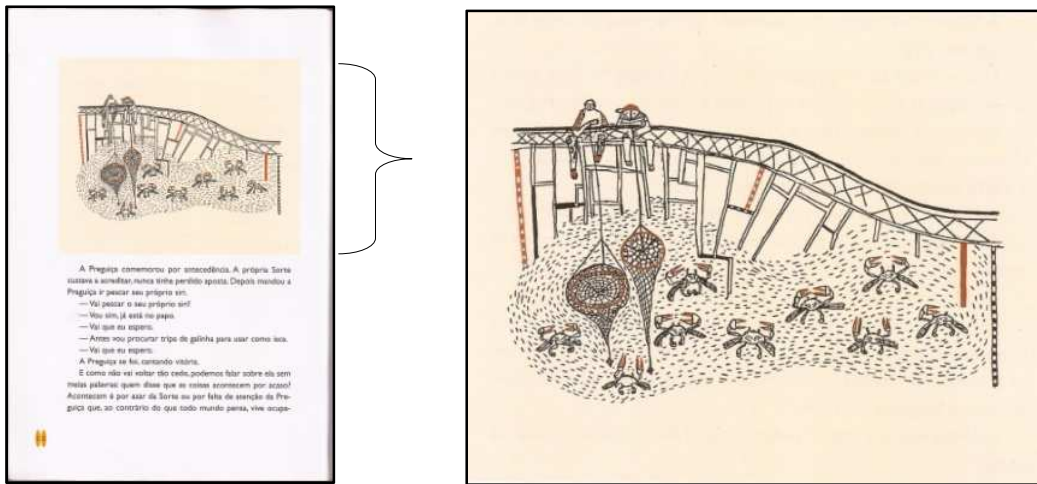


Figura 28 - Meninos do mangue.



Figura 29 - Meninos do mangue.

Alguns elementos, no entanto, são recorrentes no trabalho do artista, como por exemplo, a escolha de determinados temas, a representação de figuras humanas e o uso de sua própria caligrafia em títulos e subtítulos.



Figura 30 - Meninos do mangue; detalhe da ilustração.



Figura 31 - João por um fio; detalhe da ilustração.



Figura 32 - *Meninos do mangue*; detalhe da folha de rosto
Figura 33 - *João por um fio*; detalhe da folha de rosto.

A temática centrada na cultura popular e, em especial, na vida das crianças, aparece igualmente em *João por um fio*, também do escritor-ilustrador Roger Mello, obra que remete ao universo dos trabalhos artesanais produzidos por um povo cuja tradição evidencia traços de sua cultura e identidade. As rendas e bordados, as redes de pesca presentes nas dimensões verbal e visual do livro adquirem sentido especialmente a partir da dedicatória proposta pelo autor: *Para as crianças da Ilha de Uros, no Lago Titicaca*. Ao longo do livro, são frequentes as referências à atividade pesqueira e ao bordado, artesanato típico da região. A colcha de João (Fig. 34) ilustra tanto a caracterização dos povos, quanto seu ofício de fiar e tecer. Chama atenção a representação de elementos da cultura local, como as vestimentas utilizadas pelos habitantes da Ilha.

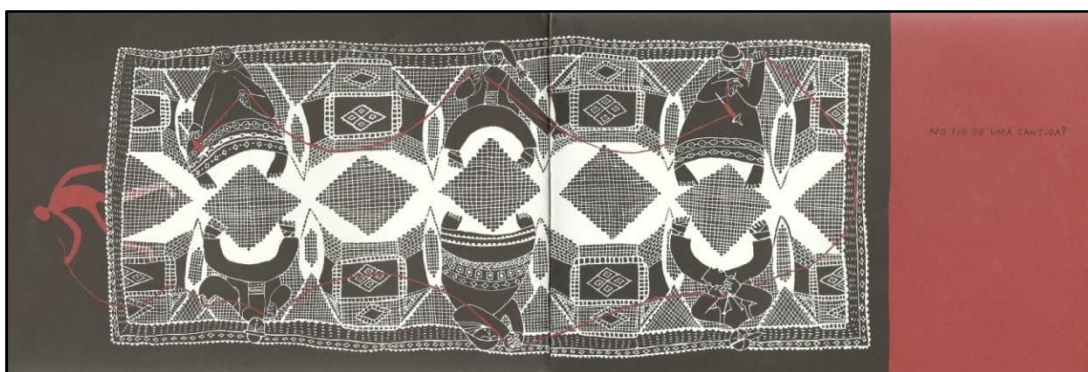


Figura 34 - *João por um fio*, página dupla.



Figura 35 - *João por um fio*; detalhe da ilustração.



Figura 36 - Habitantes da Ilha de Uros.

Figura 37 - Artesanato da Ilha de Uros.

O desenvolvimento da narrativa é perpassado por outra temática: a arte de tecer como metáfora para o fio da vida, do pensamento e da linguagem. Concentra-se naquele instante em que, já deitados, esperamos o sono chegar. Momento em que nossos pensamentos nos assaltam, nos levando para lugares inimagináveis; em que nosso inconsciente se revela, fragmentado, difuso, misturando o real e o imaginário, tecendo nosso entendimento do mundo e de nós mesmos. É, portanto, o momento em que nos encontramos com nós mesmos: “Antes de dormir o menino puxa a coberta: – Agora sou só eu comigo?”. Para uma criança, em geral, esse também é o momento do medo. Na página seguinte, o narrador questiona: “De que tamanho é a colcha que cobre João? Do tamanho da cama? Ou do tamanho da noite?”. Introduz, dessa forma, duas dimensões primordiais do vivido: o real e o virtual; o concreto (a cama) e o simbólico (a noite). Ao questionar se a cama é do tamanho da noite, o texto verbal nos remete à possibilidade do encontro com o inesperado e, por isso mesmo, ameaçador, que a noite encerra. A colcha (que pode também ser entendida como algo que protege, que dá cobertura) é capaz de “durar” a noite toda? João estará coberto, protegido, por toda a noite?

É na água que está o medo do menino. Na ilha, cercada de água, na pesca que leva para longe seu pai. O medo de João é também medo da ausência, medo de estar só. “Onde se esconde a noite que beija João?”. Nas paisagens que o cercam, tão perto e tão distante. Água, pesca, peixe, redes, montanhas – são as referências que preenchem o imaginário do menino e que se revelam nas tramas de sua colcha (Fig. 38); lembranças e questionamentos sobre a vida se mesclam à fantasia, brincadeiras de criança, nos pensamentos inquietos do menino.

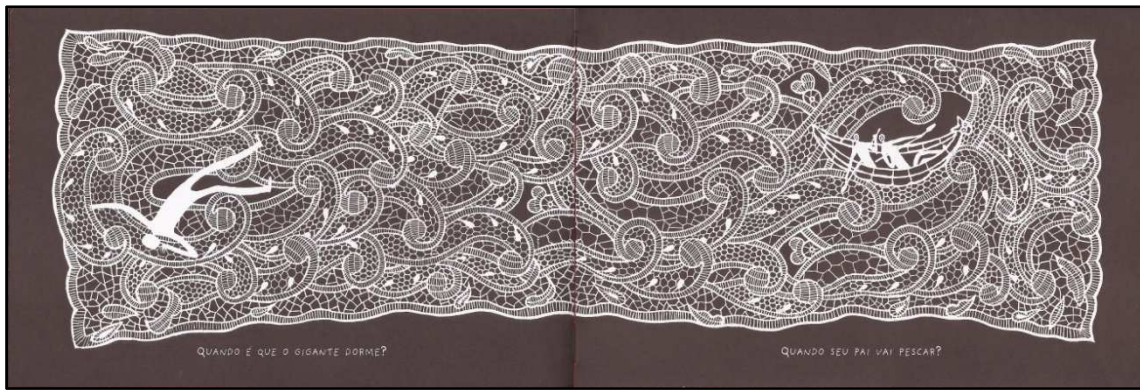


Figura 38 - João por um fio; página dupla.

No sono o menino se perde. As ameaças do medo se tornam concretas, desfazendo a colcha que cobre João. O medo se derrama no colchão na forma redonda de um lago. Assustado, o menino acorda, mas não sabe dormir descoberto. Sozinho, sem mais o beijo da noite, João encontra nas palavras a possibilidade de se cobrir novamente (Fig. 39), enquanto tece cantigas de ninar. São as palavras que afastam a solidão e o medo. São as palavras que organizam a vida, o mundo, os sonhos.

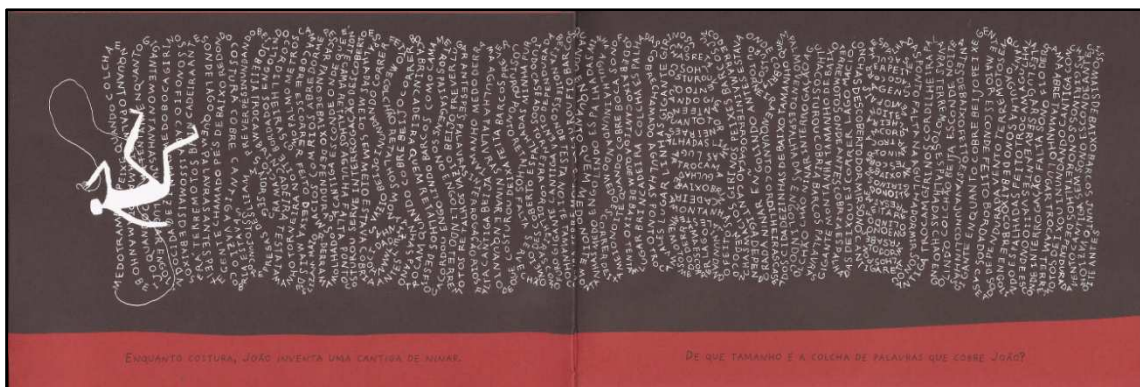


Figura 39 - João por um fio; página dupla.

Roger Mello elabora uma trama de palavras, entretecendo sentidos. O tema aparece sob diversos aspectos compondo uma rede imbricada de significações que é a própria proposta do livro, o sonho, o devaneio, perpassados pela linguagem poética preñe de possibilidades. A linha vermelha (Fig. 34 e 35) é também o fio que tece as cantigas que acalantam o menino na hora do sono. É a linha da tradição de um povo, passada de mão em mão, de boca em boca. A trama da colcha se confunde com a da rede de pesca. Está naquilo que protege, mas também no que aterroriza, o menino. Na ilustração, apenas linhas sobre cores fortes.

O estilo do autor vai buscar nas tradições populares, nos cenários e nas vidas de diferentes povos, suas habitações, seu entorno, sua cultura, sua arte e artesanato, os elementos que caracterizam seu estilo. Este, talvez, seja o traço mais marcante nos trabalhos de Roger Mello, sua capacidade de se disfarçar e se embrenhar nos outros, e, através deles e com eles se revelar.

Já nos trabalhos de Nelson Cruz observa-se a recorrência de certos elementos, como o forte contraste entre áreas de luz e sombra e o uso de perspectivas e pontos de vista distorcidos que dão um efeito dramático às cenas representadas. As representações humanas e a composição dos cenários são bastante parecidas nas quatro obras premiadas ilustradas pelo artista. Há, entretanto, pequenas diferenças entre uma obra e outra.

De carta em carta, escrito por Ana Maria Machado, é o único dos livros selecionados em que o ilustrador utiliza uma paleta de cores claras, com predominância dos tons bege e verde (Fig. 40). As figuras humanas são retratadas de maneira semelhante aos desenhos em *cartoon* (Fig. 41), assim como em *Murucututu, a coruja grande da noite*, escrito por Marcos Bagno (Fig. 42), e em *Visita à Baleia*, de Paulo Venturelli (Fig. 43). Em *Chica e João*, por outro lado, as figuras humanas são retratadas de forma mais detalhada e sem o contorno negro característico do *cartoon*, embora algumas ilustrações mantenham ainda o exagero das caricaturas (Fig. 44).



Figura 40 - *De carta em carta*.



Figura 41 - *De carta em carta.*
Figura 42 - *Murucututu: a coruja grande da noite.*



Figura 43 - *Visita à baleia.*
Figura 44 - *Chica e João.*

Para a composição dos cenários, Nelson Cruz vale-se frequentemente de elementos da arquitetura colonial para a caracterização das casas e demais prédios, presentes em áreas que remetem a cidades do interior do Brasil, revelando traços de sua mineiridade. O uso de pontos de vista ora situados na parte superior da página, dando-nos uma visão de cima para baixo, ora na inferior, de baixo para cima, indicam a importância dos ambientes que parecem pesar sobre os personagens, conferindo profundidade às cenas (Fig. 45 e 46). O efeito é intensificado, em *Murucututu*, *Visita à Baleia* e *Chica e João*, pelo uso de cores escuras e pelo contraste entre luz e sombra, em todas as obras.

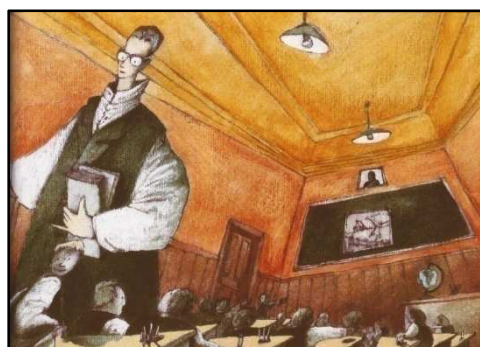
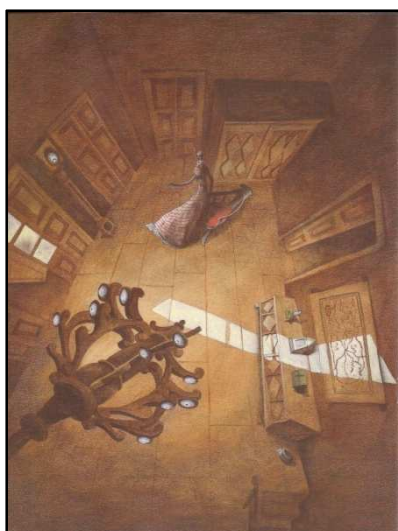


Figura 45 - Chica e João.
Figura 46 - Visita à baleia.

3.3 Multimodalidade

Adotar uma abordagem multimodal da literatura infantil é levar em consideração que a produção de sentidos pelos participantes de uma cultura não se restringe aos domínios do verbal – na modalidade oral e escrita –, mas aproveita uma infinidade de recursos disponíveis para os processos de representação e comunicação. Dessa forma, os *modos* desses processos são produzidos a partir da necessidade de cada grupo social, de cada cultura.

Basicamente, um *modo* é “um recurso semiótico culturalmente dado e socialmente formado para a produção de sentidos”³³ (KRESS, 2010, p. 79). É através desses recursos – escrita, imagem, gesto, música, fala, layout, entre outros – que nós, seres humanos, interagimos com o mundo. Cada cultura define, a partir de suas características e de acordo com seus interesses, o que conta como *modo* de representação e comunicação. Nesse sentido, o que se considera como modo em determinada cultura pode não o ser em outra; não há, portanto, uma resposta direta à pergunta “o que é um *modo*?”. Orientada de forma puramente teórica, a resposta recai, entretanto, sobre aspectos mais gerais, permitindo-nos identificar o potencial comunicativo de diferentes recursos semióticos, candidatos ao estatuto de *modo* (KRESS, 2010).

³³ “[...] a socially shaped and culturally given semiotic resource for making meaning”.

Transformações ocorridas na área da comunicação a partir de inovações tecnológicas são fundamentais para se compreender a urgência de uma abordagem multimodal na leitura e na produção de sentidos dos diferentes produtos culturais, entre eles, o livro de literatura infantil. Os efeitos da globalização e dos avanços tecnológicos são sentidos desde as atividades cotidianas até as teorias que buscam compreender e organizar o mundo. O deslocamento de antigas centralidades, como da página para a tela e da escrita para a imagem, acentua esses efeitos e promove novas epistemologias, novas formas de significar o mundo.

Kress (2010) esclarece que, se por um lado, a perspectiva da multimodalidade busca identificar os diferentes *modos* utilizados por determinada cultura, é necessário que esteja aliada a uma abordagem social, uma vez que os *modos* são produzidos socialmente. O duplo enfoque – semiótica social e multimodalidade – possibilita compreender os diversos sentidos presentes em cada signo que, segundo o autor, são sempre motivados. Isso quer dizer que a produção de signos atende aos interesses de representação de seu produtor, sendo que a ação individual é fundamental nesse processo. Indivíduos “com as suas histórias sociais, socialmente moldados, localizados em ambientes sociais, utilizando recursos socialmente produzidos e culturalmente disponíveis”³⁴ (KRESS, 2010, p. 54) são participantes ativos e criativos nos processos de produção de sentido e de comunicação.

Signos são criados a partir de recursos semióticos disponíveis culturalmente. Uma vez que os signos existem em todos os *modos*, então todos estes devem ser considerados por sua contribuição na construção de redes de sentido. Se a multimodalidade pode nos indicar quais *modos* são utilizados pelos participantes – produtores de signos de uma cultura –, a semiótica social nos permite compreender os mecanismos de sua produção e a que sentidos buscam atender.

Com base na proposta de Kress (2010, p. 61), a

Semiótica Social Multimodal teoriza sobre o sentido a partir de três ‘perspectivas’. A perspectiva geral é a de semiose – produção de sentido; suas categorias aplicam-se a toda representação, a toda

³⁴ “[...] with their social histories, socially shaped, located in social environments, using socially made, culturally available resources”.

comunicação e a todos os meios de comunicação. Do ponto de vista da multimodalidade, a teoria lida com questões comuns a todos os modos e às relações entre os modos. [...] Na terceira perspectiva, de lidar com um modo específico, a teoria tem categorias que descrevem formas e significados que são apropriados às especificidades de um determinado modo - suas possibilidades materiais, suas histórias de formação social e as origens culturais/proveniência dos elementos desse modo³⁵.

Como diferentes recursos semióticos são usados, em quais *modos* e com quais efeitos de sentido são questões que podem pontuar as análises das produções culturais, dos processos de representação e comunicação.

Em *Felpe Filva*, Eva Furnari utiliza imagens que reproduzem diferentes gêneros textuais – cartas, manuais, receitas, cartões postais etc. – entremeados à narrativa central. À maneira de documentos oficiais, as imagens parecem validar o narrado, ao mesmo tempo em que indicam traços da subjetividade de seus personagens. O livro aborda a história de um coelho poeta cujos preconceitos sofridos na infância por causa de uma orelha menor que a outra marcaram sua vida e profissão, definindo assim, sua identidade: recluso, solitário, pessimista. A imagem do poeta é definida pela escritora-illustradora na ilustração da capa, em que ela resgata a imagem típica do escritor sentado em frente a uma máquina de escrever. A tipografia do título e da resenha na contracapa é composta por tipos que também remetem à máquina de escrever, elementos que aparecem igualmente na folha de rosto. O universo da escrita, através de uma variedade de textos, é, portanto, pano de fundo para essa história que aborda questões sérias com leveza e humor.

Na página 10, o narrador traz à cena um antigo manual. Dessa forma, reforça as memórias de Felpe sobre sua infância no momento em que o poeta começa a escrever sua autobiografia. No texto verbal: “Felpe lembrou-se de um papel velho, que estava guardado na gaveta já há muito tempo, e colocou-o em cima da escrivaninha, ao lado da máquina de escrever. Era o manual do Sticorelia. Aquilo o fazia lembrar da sua

³⁵“Multimodal Social Semiotics theorizes meaning from three ‘perspectives’. The overarching perspective is that of *semiosis* – making meaning; its categories apply to all representation, to all communication and to all the media of communication. From the perspective of multimodality, the theory deals with issues common to all modes and to the relations between modes. [...] In the third perspective, of dealing with a specific mode, the theory has categories that describe forms and meanings which are appropriate to the specificities of a given mode – its material affordances, its histories of social shaping and the cultural origins/provenance of elements of that mode”.

infância” (Fig. 47). A memória de Felpeo é corroborada, ainda, pela reprodução de uma foto em que o coelho utiliza o estranho aparelho (Fig. 48).

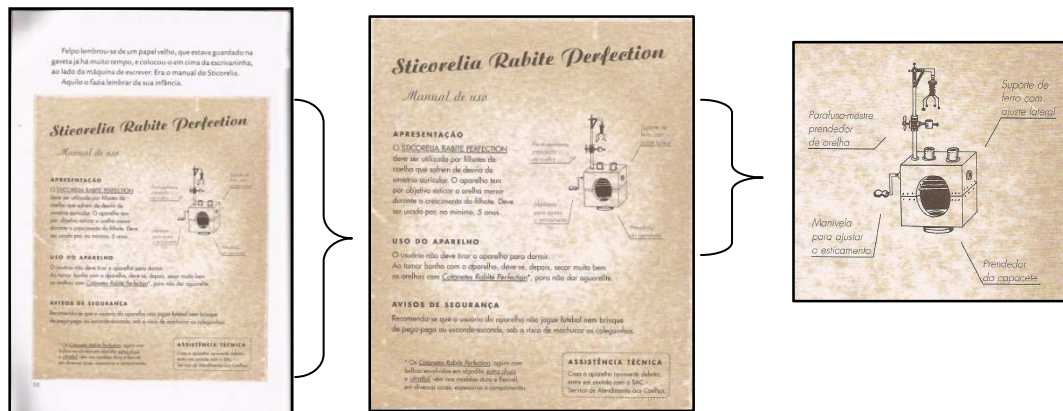


Figura 47 - Felpeo Filva.

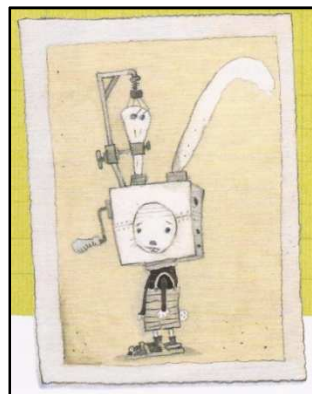


Figura 48 - Felpeo Filva.

A “reprodução” do manual de instrução na página do livro chama a atenção para a dimensão visual do texto verbal. Identifica-se o gênero, tanto pela linguagem técnica que utiliza, quanto pela configuração de suas informações apresentadas em diferentes seções: apresentação de um produto, forma de uso do produto, advertências e ilustração técnica, explicativa. O texto verbal se apresenta, portanto, também como imagem, evidenciando a dimensão gráfica das palavras e como são dispostas no espaço da página. As características do gênero são reconhecidas tanto por sua configuração visual quanto por seu conteúdo. Isso exige que o enredo seja lido/visto, e não apenas escutado. Embora essa seja uma premissa básica para a leitura do livro ilustrado, é necessário realçar que ela acontece sempre simultaneamente à exibição/visualização das páginas do livro, uma vez que palavras e imagens se articulam na produção de sentidos.

Ao longo do livro a voz do narrador cede lugar a outras vozes por meio de diferentes gêneros textuais: cartas, manuscritos, bula de remédio, cartão postal, partitura etc. Diferentes recursos semióticos são utilizados nesta abordagem híbrida de texto verbal e visual. Enquanto as cartas de Felpo são compostas em “papel” verde, quadriculado, digitadas à máquina, evidenciando traços de uma personalidade bastante formal (Fig. 49), as cartas de Charlô, sua correspondente, remetem a um universo feminino e vibrante por meio das cores do “papel” (lilás, com bolinhas brancas) e da letra cursiva utilizada em sua constituição (Fig. 50).

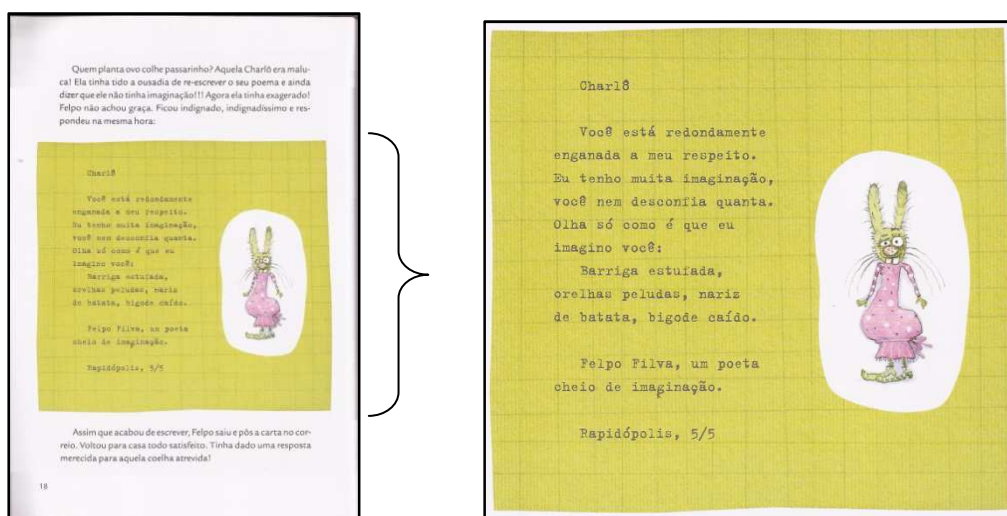


Figura 49 – Felpo Filva.

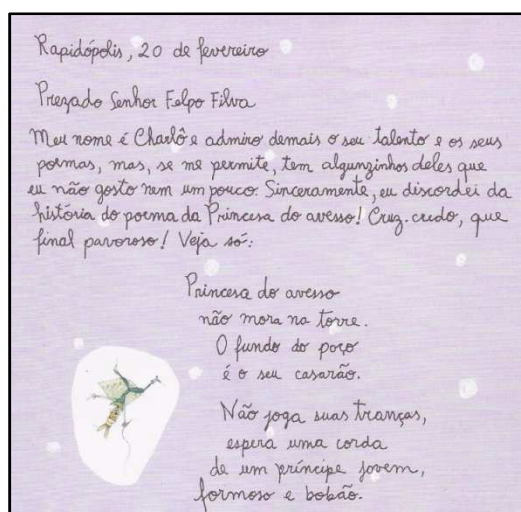


Figura 50 - Felpo Filva; detalhe.

Pequenas ilustrações aparecem em ambas as cartas, característica que condiz mais com os livros ilustrados do que com os gêneros representados, que, ao serem aproveitados

em um espaço narrativo, se modificam. Embora seja apresentada a estrutura textual do gênero carta, essa apresentação não busca apenas atender aos padrões tradicionais do gênero de forma rígida, mas dialogar com o clima narrativo da obra. Isso evidencia que o texto literário não é apenas mais um gênero textual, afeito às análises linguísticas, cujos elementos estão limitados à sua estrutura, mas eleva-se a outro patamar de leitura: a linguagem, a voz do narrador, o contexto, a intertextualidade etc.

Escrita, imagem e *layout* são modos utilizados pela escritora-ilustradora tanto na elaboração de *Felpe Filva* quanto na de *Cacoete*. Neste último, balões, mapas, seções numeradas ou separadas por molduras, bem como as fontes tipográficas utilizadas ordenam a vida dos habitantes da pequena cidade de Cacoete, ao mesmo tempo em que criam distinções entre dois mundos diferentes: o mundo meticuloso dos cacoetecos e o mundo caótico da bruxa Núrcia. As ilustrações referentes à cidade de Cacoete são apresentadas recortadas sobre fundo neutro em tom bege; a representação dos cenários é bastante reduzida e há uma predominância de linhas retas e cores em tons terrosos, bastante desbotados. Balões arredondados com texto verbal em tipografia em estilo cursivo demarcam as falas dos personagens (Fig. 51). Contrasta, dessa forma, com as representações da floresta onde vive Núrcia: cenários mais amplos, cores fortes, linhas sinuosas ou formando ângulos agudos, inclusive nos balões de diálogo e na tipografia adotada para as falas da bruxa (Fig. 52).

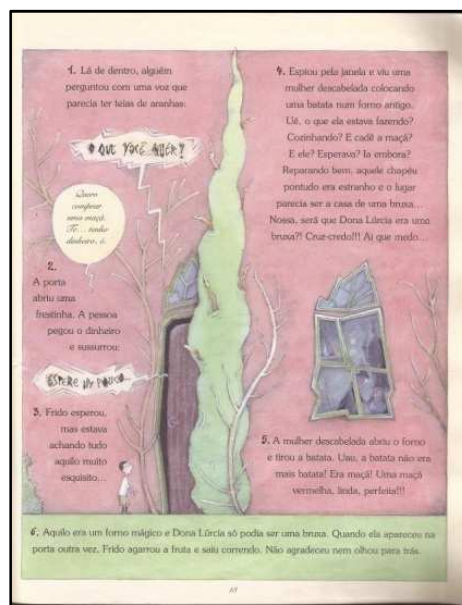


Figura 51 - *Cacoete*; p. 9.
Figura 52 - *Cacoete*; p. 13.

Já em *O alvo*, escrito por Ilan Brenman e ilustrado por Renato Moriconi, além dos modos já mencionados – escrita, imagem e layout – também a materialidade do livro é utilizada como recurso significativo que, por meio de recortes vazados, chama a atenção para a superfície como elemento gráfico e, em certa medida, sensorial.

O livro apresenta um grande círculo vazado na ilustração da capa: um buraco na cerca vermelha através do qual podemos ver um homem com uma “maçã” sobre a cabeça. Pode-se dizer que a maçã, representada por um círculo vazado menor, não está realmente lá, mas é apenas sugerida por uma folha encimando o recorte circular (Figuras 53 e 54).

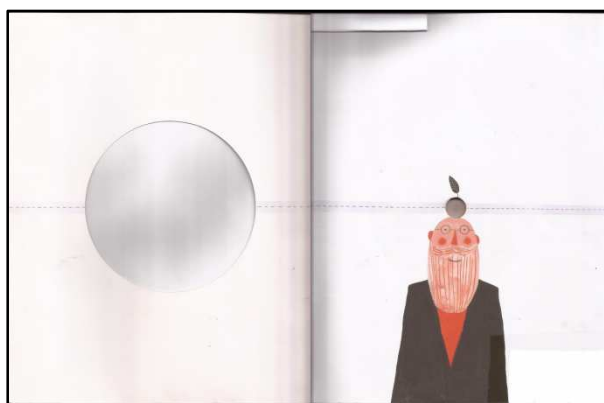
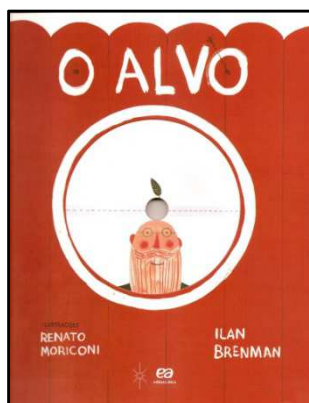


Figura 53 - O alvo; capa.

Figura 54 - O alvo; segunda capa e primeira página.

A informação disponível, no entanto, é suficiente para atribuímos sentido à representação. Uma linha tracejada atravessa a ilustração na altura da “maçã”, demarcando a trajetória de uma flecha que penetra o livro (Fig. 55), atingindo seu alvo apenas na terceira capa (Fig. 56).

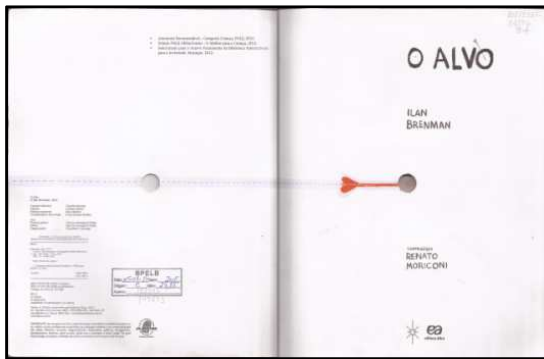


Figura 55 - O alvo; folha de rosto.



Figura 56 - O alvo; terceira capa.

O recorte vazado se reproduz a cada página com sentidos diferentes: a entrada de uma mina, o buraco de uma chaminé, um balão, o miolo de uma flor etc. Dessa forma, parece conduzir a narrativa que, a exemplo da flecha, segue sua trajetória. O efeito produzido pelas perfurações ora configura-se como um detalhe da ilustração, sem que acrescente qualquer significado ao texto verbal, ora dialoga diretamente com ele, ampliando os sentidos ao oferecer uma interpretação do texto verbal.

Nas páginas de 6 a 9, enquanto o texto verbal relata a história de um sábio professor, conselheiro espiritual que procurava sempre ajudar os habitantes de sua pequena cidade a lidar com seus problemas por meio de histórias, o texto visual nos mostra um conflito entre dois garotos. Nas páginas 6 e 7, um dos garotos segura dois balões em sua mão enquanto o outro, sem nenhum, chora desconsoladamente (Fig. 57). Nas páginas seguintes, as ilustrações mostram o professor com a boca aberta, como se estivesse a fazer uma de suas preleções e os dois garotos brincando juntos, cada um com um balão, evidenciando a solução do conflito (Fig. 58).

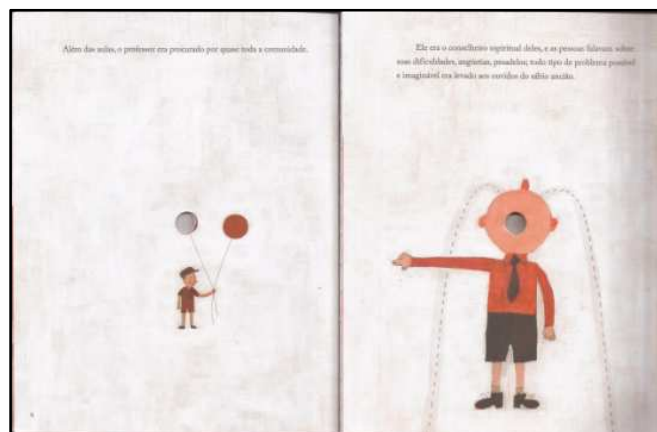


Figura 57 - O alvo; p. 6-7.



Figura 58 - *O alvo*; p. 8-9.

Sandra Beckett (2012) comenta o trabalho de artistas como Bruno Munari e Katsumi Komagata que idealizam o livro a partir de sua materialidade, dispendo de todos os recursos disponíveis nesse objeto. Munari (apud BECKETT, 2012, p. 47) chama a atenção para o fato de que o papel “é convencionalmente usado ‘para dar suporte ao texto e ilustrações’, em vez de um meio de comunicação”³⁶. Em sua obra *Na noite escura*, Munari utiliza, além de recortes, papéis diferenciados para elaborar cenários que acrescentam sentidos à obra por meio de cores, texturas, transparências. Beckett denomina de *cut-out books* livros que apresentam técnicas de corte de papel como recurso narrativo. Além de recortes vazados, páginas cortadas em formatos diferenciados evocam figuras, objetos e cenários e ajudam a criar uma sensação de espaço tridimensional. Em *Carvoeirinhos*, de Roger Mello, por exemplo, páginas em tons de amarelo, laranja e vermelho são cortadas em formato de chamas para representar as fornalhas de queima do carvão (Fig. 59 e 60).

³⁶ “[...] is conventionally used ‘to support the text and illustrations’, rather than as a means of communication”.

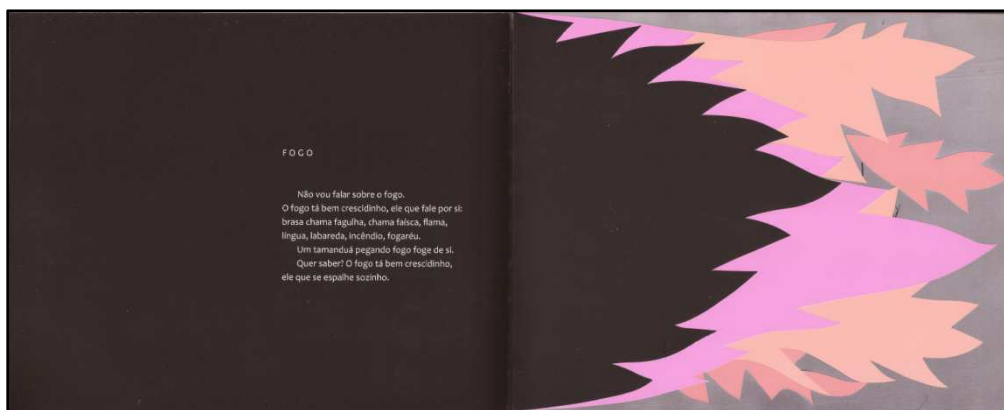


Figura 59 - Carvoeirinhos.

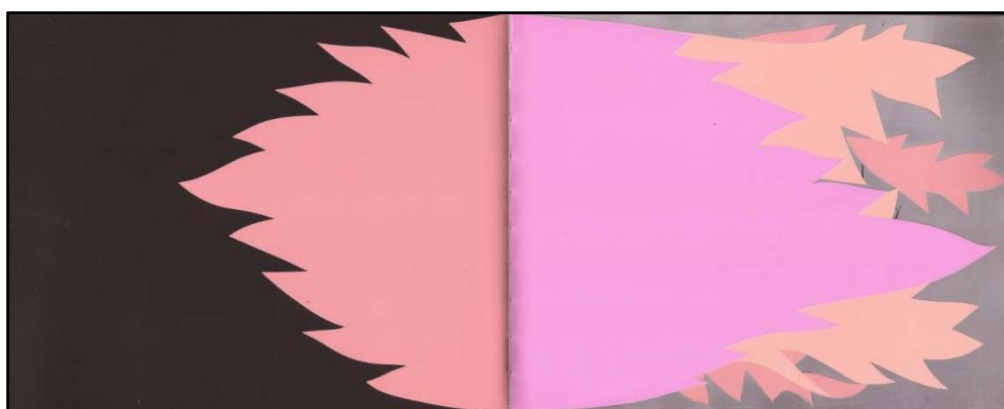


Figura 60 - Carvoeirinhos.

O uso da materialidade nos livros ilustrados resgata a dimensão sensorial como processo cognitivo, rompendo com epistemologias centradas na racionalidade científica que coloca o pensamento abstrato, conceitual, como meio privilegiado de acesso ao conhecimento. Essa perspectiva, segundo Kress (2010, p. 77), “é uma constatação que nos força a reconsiderar, profundamente, a separação de categorias como mente e corpo, cognição e afeto”³⁷. Assim, práticas de leitura e significação que se concentram nos aspectos abstratos da produção de signos tendem a desconsiderar a materialidade em que se inscrevem e com a qual são inscritos. Kress e van Leeuwen (1996) subdividem os aspectos materiais da representação em três categorias: a superfície na qual as inscrições³⁸ são feitas (madeira, pedra, papel, tecido, plástico etc.), as substâncias com as quais as inscrições são feitas (tinta a óleo, aquarela, nanquim, luz, ouro etc.) e as ferramentas usadas no processo de inscrição (pincel, caneta, lápis, formão, estilete etc.). As interações entre essas três categorias complexificam a produção de signos

³⁷ “[...] it is a realization which forces us to reconsider, profoundly, the separation of categories such as mind and body, of cognition and affect”.

³⁸ A inscrição é entendida como produção de uma imagem sobre uma superfície, seja por meio de pintura, escultura, fotografia, desenho, escrita (à mão ou impressa) etc.

chamando a atenção para a questão da escolha, indício da individualidade de seus produtores.

Em *A princesinha medrosa*, de Odilon Moraes, as escolhas materiais atuam paralelamente aos textos verbal e visual no processo de leitura e de produção de sentidos. O formato pequeno do livro combina com a delicadeza dos traços inacabados e da aquarela bem diluída dos desenhos, enquadrados no espaço da página pelo branco do papel. O medo da princesinha, de escuro, solidão e pobreza, restringe sua experiência transformando o mundo em um grande vazio. As ilustrações concentram-se em retratar aquilo que há de mais próximo e imediato à menina (Fig. 61).

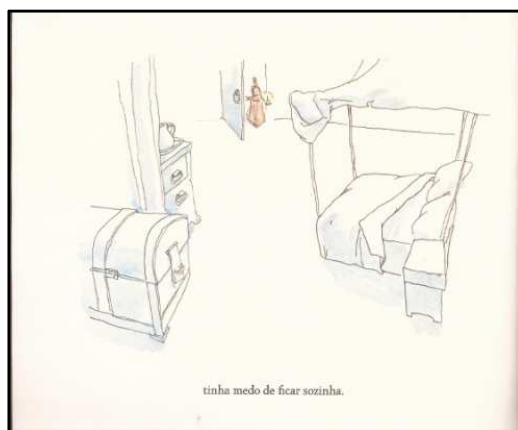


Figura 61 - *A princesinha medrosa*.

O formato do livro dimensiona o tamanho de sua experiência e de sua própria personalidade (evidente também no uso do diminutivo – *princesinha*) frágil e delicada, cuja presença no mundo é distante, quase etérea. Apenas quando convidada a olhar além do imediato, a ver e ouvir estrelas, a aproveitar o dia ao lado de um amigo, a menina é capaz de superar o medo e ampliar sua experiência. Ao longo do livro há uma sutil mudança no uso das cores e na ocupação da página pelas ilustrações. A princípio, há uma predominância do traço sobre a cor e a presença de vastas áreas em branco (Fig. 62). Posteriormente, as ilustrações se tornam mais vívidas e as cenas são representadas em *close*, destacando a imagem mais que os espaços em branco (Fig. 63).

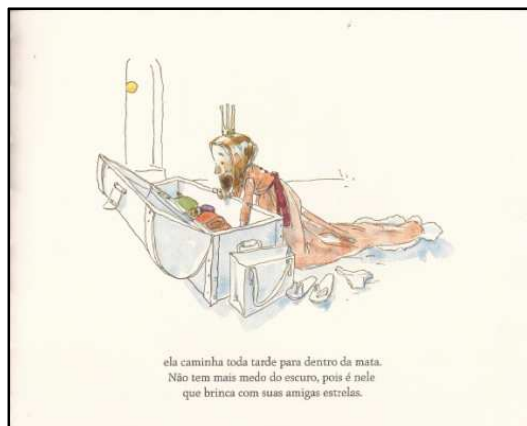


Figura 62 - A princesinha medrosa.

Figura 63 - A princesinha medrosa.

Percebe-se que o livro ilustrado contemporâneo, enquanto objeto multimodal, destaca-se em meio a outras produções culturais ao tornar constantemente visível seu processo de construção, permitindo, por outro lado, a desconstrução de determinados padrões que se naturalizaram ao longo do tempo, como a primazia da palavra sobre a imagem; da dimensão verbal da palavra sobre sua natureza gráfica; do conteúdo sobre o suporte.

3.4 Metaficção

Gustavo Bernardo (2010, p. 9), ao definir o termo “metaficção”, esclarece que “trata-se de um fenômeno estético autorreferente através do qual a ficção duplica-se por dentro, falando de si mesma ou contendo a si mesma”. Histórias dentro de histórias, livros dentro de livros, evidenciam os processos de construção, leitura e interpretação das narrativas ficcionais, mantendo o leitor consciente de que o texto ficcional não é um relato da própria verdade.

Nesse sentido, opõe-se às obras de ficção realista que concebem a obra como representação fiel da realidade. Segundo McCallum (1998),

As convenções narrativas da ficção realista trabalham para mascarar a lacuna entre os signos linguísticos e seus referentes ficcionais e para construir a ilusão de uma relação não mediada entre os signos e as coisas. Ao fazer isso, essas convenções obscurecerem a ficcionalidade dos referentes e implicam uma leitura da ficção como se fosse 'real'. Em metaficção, no entanto, a diferença ontológica entre ficção e realidade é explicitada; ou seja, a ficcionalidade dos eventos,

personagens e objetos referidos está em primeiro plano³⁹ (McCALLUM, 1998, p. 399).

Ao falar de si mesma, a metaficção se coloca como metáfora para o processo de autoconsciência, promovendo uma reflexão sobre a literatura, sobre os métodos usados em sua escritura e as formas como se relaciona com a realidade. Ao quebrar “o contrato de ilusão entre o autor e o leitor, impedindo a suspensão da descrença tão necessária ao prazer da leitura” (BERNARDO, 2010, p. 40), a metaficção preserva-nos de uma leitura ingênua da literatura e até mesmo do mundo.

McCallum (1998), ao tratar da literatura infantil, estabelece algumas distinções entre a corrente principal da produção para crianças e os trabalhos experimentais e metaficcionais. Segundo ele, os romances infantis em geral tendem a empregar modos narrativos mais restritos, como o uso de narrador em primeira pessoa, comumente o personagem principal, finais fechados em vez de abertos e histórias lineares, monológicas, mais do que dialógicas. Esses recursos restringem as possibilidades interpretativas e colocam o leitor em posição relativamente passiva no ato de leitura.

As narrativas metaficcionais, ao contrário, utilizam, em geral, um espectro mais amplo de técnicas narrativas e discursivas, como os comentários intrusivos do narrador que se dirige diretamente ao leitor, o uso de recursos intertextuais (paródias de outros textos, gêneros e discursos), a experimentação tipográfica, a presença de múltiplas vozes narrativas e de diferentes camadas de leitura, entre outros. “Estas estratégias distanciam o leitor de um texto e frequentemente frustra expectativas convencionais sobre o sentido e o encerramento. Leitores implícitos são, assim, posicionados em papéis interpretativos mais ativos” (McCALLUM, 1998, p. 398).

Em *O lobo*, Graziela Bozano Hetzel e Elisabeth Teixeira (ilustrações) narram a história de Lília ante a ausência de seu pai, levado preso não se sabe por quê, nem por quem. A relação entre pai e filha é mediada pelas histórias que ele lê para ela antes de dormir.

³⁹ “The narrative conventions of realist fiction work to mask the gap between linguistic signs and their fictive referents and to construct an illusion of an unmediated relation between signs and things. In doing so, these conventions obscure the fictionality of referents and imply a reading of fiction as if it were ‘real’. In metafiction, however, the ontological gap between fiction and reality is made explicit; that is, the fictionality of the events, characters and objects referred to is foregrounded”.

Pelos olhos e ouvidos de Lília conhecemos também a história do Lobo e do menino que partem juntos em uma viagem desconhecida e, ao que parece, cheia de perigos.

Ambas as histórias são demarcadas por recursos gráficos e materiais. Enquanto a sobrecapa do livro se refere à história de Lília (Fig. 64), capa e contracapa materializam o livro da menina (Fig. 65), criando duas dimensões: a ficção dentro da ficção.

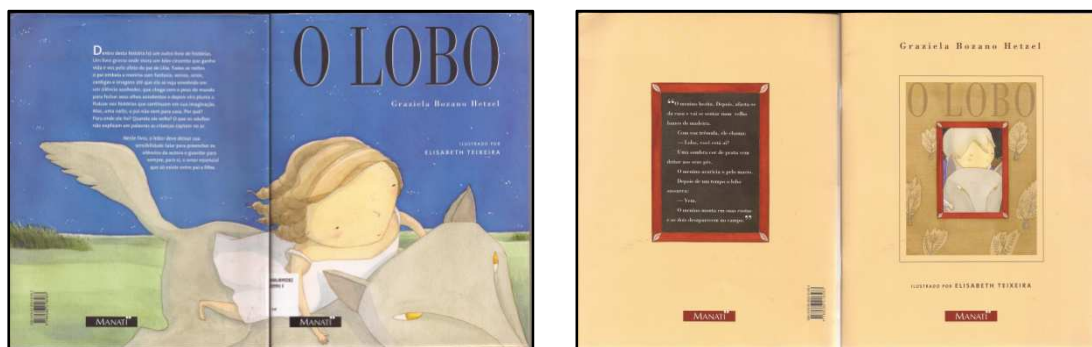


Figura 64 - O lobo; sobrecapa.
Figura 65 - O lobo; capa e contracapa.

Cores, tipografias, enquadramentos identificam para o leitor os dois universos. Assim, a história secundária é identificada por páginas com fundo colorido: vinho para as páginas com ilustrações, e rosa envelhecido para as páginas com texto verbal (Fig. 66). A história primária apresenta texto verbal sobre fundo branco; algumas ilustrações ocupam uma página inteira (Fig. 67), enquanto outras são emolduradas por fundo bege (Fig. 68).

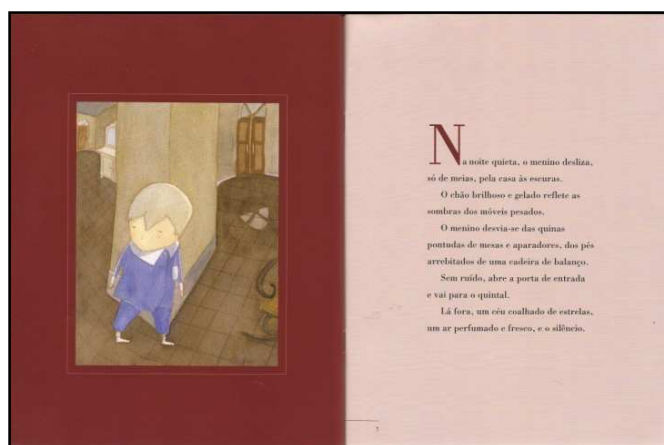


Figura 66 – O lobo; página dupla.



Figura 67 - O lobo; página dupla.

Figura 68 - O lobo.

Ao inserir uma história dentro de outra, chama-se a atenção para o fato de que o livro, em si, é uma invenção. As semelhanças entre a história do lobo e a do pai de Lília são várias e nos sonhos da menina as duas se misturam: “Gritos e sussurros invadem seu sonho, um enorme lobo prateado passa ventando, com seu pai na garupa, um pai de rosto pálido, por onde escorre um fio de sangue” (p. 14). A viagem misteriosa do pai é para a criança, semelhante à do livro, em que o menino e o lobo partem juntos para um destino ainda lhe é desconhecido, já que o pai não terminou de ler a história para a menina. Lília pressente a estranheza e a gravidade de sua ausência, uma vez que substitui, em seus sonhos, a figura do menino que retorna ferido de sua incursão com o lobo, pela figura do pai.

É assim que Lília se prende às suas memórias, buscando em sonhos e na história ainda por terminar, a resposta de suas dúvidas:

De vez em quando Lília folheia o livro que o pai estava lendo. Procurando a história do lobo. No livro grosso, de muitas letras, ela passeia o dedo pela imagem de um lobo cinzento. – Você sabe quando ele vai voltar? – pergunta baixinho. – sabe? (p. 19).

O texto verbal acompanha o ponto de vista da garota, deixando lacunas que correspondem ao entendimento que a criança tem da situação, ainda bastante fragmentado, marcado pelo medo e pela angústia que dividem o sujeito entre o desejo de saber e o de se manter distante, de fechar os olhos para situações que sabemos difíceis de encarar. O recurso metaficcional de inserir um livro dentro de outro permite-nos refletir sobre a relação do leitor com a ficção e a realidade.

A história de Lília mostra-nos a forma como, muitas vezes, mergulhamos na história do livro confundindo-a com a nossa própria história. A literatura permite uma identificação com os personagens e com as situações que estes vivenciam e nela buscamos aproximações com nosso mundo e experiência, para compreendê-los, mas também para transformá-los. Segundo Cademartori (2009, p. 27), “é por via da personagem que aderimos afetiva e intelectualmente às narrativas”.

O processo de identificação com o personagem e sua história é, talvez, a relação mais comum entre leitores e livros. Assim como a televisão, o cinema, o livro pode nos oferecer a possibilidade de escaparmos da dura realidade e nos refugiarmos na ficção. A ficção constitui-se, portanto, como forma segura de viver a vida através da experiência do outro. Se, por um lado, Bernardo (2005, p. 18) afirma que “a ficção é boa, se e somente se, não tem tudo a ver com o leitor”, por outro, esclarece que aquilo que tomamos por identificação, ou catarse, é, na verdade o processo de reconhecimento de nossa própria identidade, que se transforma no ato de leitura e permanece em incessante construção. “O leitor não se identifica propriamente com o personagem, mas sim o personagem é que oferece ao leitor uma identidade” (ibid., p. 20). Identidade que não é estável; frequentemente, não sabemos quem somos. É exatamente por isso que a ficção se converte refúgio no qual nos evadimos do mundo fragmentado e confuso, ao nos oferecer a “forte sensação de identidade pessoal”, “o modelo imaginário de que tanto carecemos” (ibid., p. 21).

Por meio do livro de ficção lido pelo pai é que Lília busca compreender sua história. Parte em busca dele montada nas costas do lobo através dos campos; campos que remetem também à infância do pai, à estância onde cresceu e onde prometeu levá-la um dia. A história inconclusa do menino e do lobo reflete sua própria história.

Em *Abrindo caminho*, observamos outra dimensão da relação entre livros e leitores, o da constituição de subjetividades. Como mencionado anteriormente, no item 3.1 desse capítulo, a figura da menina lendo o próprio livro diante de uma estante repleta de outros livros, revela a dimensão formativa da literatura, indicando que “cada leitor, quando lê, é leitor de si mesmo” (CADEMARTORI, 2009, p. 22). Se, por um lado, o leitor preenche os vazios da obra com seu próprio mundo, a literatura, com suas múltiplas vozes, preenche os vazios do leitor e não nos permite mais ficar sozinhos

(“Cada um no seu canto com seu canto nos chamou. E nenhum de nós, nunca mais, ficou sozinho”).

Ainda entre o acervo premiado pela FNLIJ na categoria Criança, podemos citar *Meninos do mangue* e *Felpe Filva*, entre outros, como obras que utilizam recursos metaficcionalis em sua construção. À semelhança de *O lobo*, *Meninos do mangue* apresenta uma série de pequenas histórias interrelacionadas dentro de outra que as engloba. O contraste entre a narrativa principal e as histórias narradas pela Preguiça, que emprega a elas um estilo próprio, chama atenção para a forma como são construídas. Em *Felpe Filva*, após o final da história, são introduzidos novos personagens que comentam a obra bem como os diversos gêneros textuais apresentados ao longo do livro, à maneira de um *making of*.

Embora a metaficção gere ainda alguma resistência por parte daqueles que a consideram pouco apropriada a um público infantil, ao colocar em evidência o processo de construção das narrativas informa ao leitor sobre os códigos e convenções literárias, ampliando suas estratégias interpretativas e possibilitando um avanço rumo a uma leitura mais competente.

3.5 Humor

Grande parte da recente produção literária para crianças possui elementos ou efeitos humorísticos. Embora possa se manifestar de diversas formas, é marcante a predominância do jogo de sentido nas obras de literatura infantil, da dimensão lúdica que joga com palavras, ideias e contradições, e que propõe a reversão de papéis tradicionais, promovendo o humor e o divertimento. Usado como recurso para resignificar o mundo, para tornar questões sérias mais palatáveis, o humor é ferramenta fundamental para desarmar preconceitos e formas de pensar enrijecidas, relativizando ou, até mesmo, desmascarando “verdades” instituídas. O jogo, a brincadeira é o ofício da criança e, nesse sentido, o humor em literatura infantil tem a premissa de olhar o mundo pelos olhos dela; esse olhar que é ao mesmo tempo ingênuo e subversivo.

A inversão de papéis e a quebra de expectativas são bastante recorrentes, especialmente em casos em que o mais fraco vence o mais forte. Em *Sete patinhos na lagoa*, de Caio

Riter, com ilustrações de Laurent Cardon, a ilustração da capa coloca o leitor-espectador em posição privilegiada: enquanto temos consciência global da cena, os personagens – os sete patinhos – amontoados no centro da imagem, apenas desconfiam, mas não sabem que o perigo está bem perto. A ilustração provoca grande expectativa sobre o enredo, enquanto o título, mais sucinto, é bastante neutro. Na primeira página a tensão da capa se dissipa. A ilustração nos mostra os sete patinhos em postura mais descontraída, aproximando-se mais da neutralidade apresentada no título, ou seja, apenas sete patinhos na lagoa, nada mais. Nessa página não há texto verbal.

A página dupla a seguir dá um salto em direção ao clímax da história. Não há um aumento progressivo da tensão, como é sugerido pela ilustração da capa. Texto verbal e texto visual narram o momento em que Barnabé, o jacaré, chega para perturbar os sete patinhos que nadavam pra lá e pra cá (Fig. 69).



Figura 69 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.

A intensidade do momento, capturada pela ilustração e reforçada pelo texto verbal, provoca surpresa, susto. Nesse instante não há humor, mas um sentimento de apreensão e medo. As expressões usadas para caracterizar Barnabé exacerbam a inconveniência de sua presença. O jacaré é tachado como feio (“Abriu sua feia bocarra”), anti-higiênico (“Soltou um bafo pestilento”) e impertinente, chato (“Chegou para perturbar”). A descrição exagerada contrasta com a ausência de comentários a respeito dos patinhos, enquanto suas ações os mostram como insípidos (repito, apenas nadavam, e nada mais) e ingênuos, como nas duplas seguintes, quando o primeiro patinho se perde do grupo e vira presa fácil para o jacaré (Fig. 70).



Figura 70 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.

O texto verbal descreve o acontecimento enfatizando a vulnerabilidade incauta do pequeno patinho, através de expressões como “o menorzinho”, geralmente associada a concepções de “menos capaz” ou “menos sagaz”, exatamente aquele que tende a se perder de seu grupo, ficando sozinho. Além disso, o patinho logo se esquece do susto e volta a brincar, reforçando sua caracterização pueril e ingênua. Na ilustração a tensão se acumula por meio da disposição das imagens na página dupla: de um lado, o pequeno patinho praticamente sozinho em meio a um espaço amplo, grande demais para ele. Do outro lado, vemos apenas uma parte do jacaré (“um rabo bem verde e comprido”) que, no entanto, ocupa quase toda a página. O movimento do jacaré indicado pela imagem, como se estivesse rodeando o pato, acentua o efeito.

Nas páginas seguintes, a participação de Barnabé é sempre dominante, seja pela sua força e tamanho, seja por sua agilidade e esperteza (Fig. 71). O jacaré constantemente é definido como astuto e ardiloso, enquanto os patinhos tentam fugir de suas investidas sem muitos recursos. Mais à frente, no entanto, a situação dos personagens é nivelada: enquanto Barnabé começa a ficar cada vez mais impaciente, os patinhos estão agora bastante atentos, dificultando a vida do jacaré (Fig. 72).

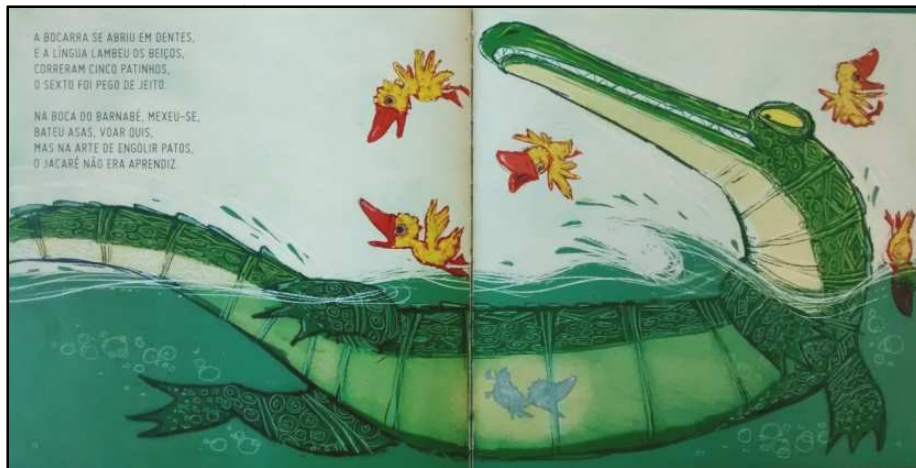


Figura 71 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.



Figura 72 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.

A confusão que se instaura nesse jogo de “gato e rato” introduz pinceladas de humor. As estripulias do jacaré ao tentar pegar os patinhos, chegando mesmo a morder o próprio rabo, e sua expressão de extrema irritação, no canto da página (Fig. 72), são bastante engraçadas, especialmente na medida em que evidenciam a inversão de papéis: o jacaré arrogante perde a pose, a dignidade, a presunção. Entretanto, ainda tem cartas na manga e abandonando a esperteza bruta parte para a dissimulação, o engodo, buscando atrair os patos em vez de atacá-los diretamente (Fig. 73). Apela novamente para a credulidade dos patinhos, propondo um reverso na história.



Figura 73 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.

A presença do humor se torna mais patente ao introduzir a dimensão do ridículo por meio das fantasias espalhafatosas de Barnabé. Enquanto anteriormente o humor estava apenas sugerido no intenso jogo de perseguição entre os personagens e na expectativa pelo desfecho, agora aparece escancarado, propondo situações extravagantes e descabidas que estimulam o riso debochado.

A situação chega ao cúmulo quando Barnabé ironiza a si mesmo para enganar os patinhos. Fantasiado de super-herói (Fig. 74) mente aos patinhos dizendo que porá Barnabé no cabresto, enquanto, mais à frente afirma: “Eu daqui já expulsei / Aquele feio jacaré, / Agora venham comigo, / vou dar-lhes doce e picolé” (p. 23).



Figura 74 - Sete patinhos na lagoa; página dupla.

Cardon reforça a comicidade das ilustrações por meio de piadas visuais que servem para denunciar a falsidade das fantasias, como o sapo na peruca de Barnabé e a imitação de

seios femininos feita com um punhado de peixes (Fig. 75); ou a etiqueta de preço ainda afixada à fantasia bem como o acessório na forma de morcego que, supostamente, deveria disfarçar o rabo do jacaré (Fig. 74).



Figura 75 - Sete patinhos na lagoa.

Detalhes que, obviamente, passam despercebidos ou são negligenciados pelos tolos patos. Antes já acostumados à uma investida direta, agora novamente se mostram incapazes de escapar das armadilhas de Barnabé. No fim, é o próprio riso que salva os patinhos. Valendo-se das mesmas artimanhas de Barnabé, ou seja, a mentira e a enganação, o último patinho tenta convencer o jacaré a deixá-lo ir embora, porém, sem resultados. O pequeno pato, então, “teve uma ideia sutil, / arrancou uma pena do rabo, / e executou um esperto arдил” (p. 29). Provocando riso em Barnabé com a pena, o patinho consegue libertar seus irmãos, já que “contra risada e alegria, / não existe quem possa, / nem monstro, nem dragão, / nem jacaré cheio de bossa” (p. 33).

O riso de deboche ou zombaria faz parte da narrativa em *Indo não sei aonde buscar não sei o quê*, de Angela Lago. A história gira em torno de um menino, alvo de gozações por seu jeito simplório e por sempre dar a mesma resposta às perguntas que lhe faziam: “Sei não...”. As expressões de zombaria são marcadas tanto no texto verbal quanto no texto visual (Figuras 76 e 77).



Figura 76 - Indo não sei aonde buscar não sei o quê.

Figura 77 - Indo não sei aonde buscar não sei o quê.

As expressões zombeteiras mostradas acima, contrastam com a representação de Seinão, um tanto tímida e amuada (Fig. 78). A exemplo do que ocorre em *Sete patinhos na lagoa*, o contraste entre sagacidade e ingenuidade coloca o personagem central em desvantagem em relação a outros e o conduz a uma série de provações e percalços, que, no entanto, proporcionam aprendizado e uma reviravolta no desenvolvimento do enredo. O mais fraco, ou o mais tolo, recorre às mesmas “armas” antes utilizadas por seus oponentes para sair de enrascadas, invertendo as posições ocupadas pelos personagens.

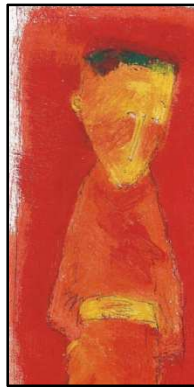


Figura 78 - Indo não sei aonde buscar não sei o quê.

A posição ingênua e submissa de Seinão facilita a identificação do leitor com o personagem, que pode se posicionar a favor dele e contra aqueles que o ridicularizam. Por isso mesmo, o humor, enquanto categoria temática, em *Indo não sei aonde...*, não se concentra necessariamente nas zombarias e provocações que os personagens fazem ao menino, mas nas situações inusitadas em que, por ventura, se encontra por conta de sua incontestável credulidade. Aceitando o desafio proposto “por uma princesa muito

sabida, que adorava fazer piada a custa dos outros”, Seinão acaba indo parar no inferno. A questão é apresentada pela autora como algo bastante plausível e normal. O efeito cômico surge da inserção de algo extraordinário – o capeta e o inferno – em um contexto absolutamente banal – a vida cotidiana. Além disso, o inferno de Angela Lago é, na verdade, semelhante a instituições burocráticas, com seus tediosos arquivos e trabalho infinito. A autora rompe, dessa forma, com uma visão tradicional do inferno pautada por questões religiosas e ironiza certas instituições que nós, adultos, sabemos, são um verdadeiro “inferno” em nossas vidas.

O riso de zombaria, ou “riso de superioridade”, é bastante comum. Rimos do que nos parece ridículo, daquilo que, por um motivo ou outro, foge aos padrões de normalidade e aceitabilidade. Um menino muito zozinho, ou alguém que tropeça e cai quando deveria se equilibrar perfeitamente tornam-se cômicos na medida em que nos parecem “errados”, sua “incompetência” e “desajeitamento” dissonantes da ordem do comum e do desejável provocam o “riso de superioridade” daqueles que se encontram em posição oposta. A comicidade denuncia a condição desviante dos personagens “errados” (PROPP, 1992; RODARI, 1982).

A obra de Angela Lago não pretende impor nenhum tom moralista, não critica o riso de zombaria que seus personagens apresentam, mas coloca-o como parte da vida, uma dimensão do humano que, embora, aos nossos olhos, pareça um tanto injusta é, também contornável. Por outro lado, a autora talvez recorra ao riso zombeteiro do próprio leitor para ridicularizar o discurso de autoridade de organizações religiosas e sociais que regulam a vida pública, por meio de um capeta enrolado que não mete medo algum e de um inferno burocrático e tedioso.

Essa dimensão do riso de zombaria é fundamental para que este não se converta em “riso de crueldade”, conservador e conformista, contra os que “não pensam como os outros, não falam como os outros, dentro das tradições e dos regulamentos” (RODARI, 1982, p. 126), transformando-se em escárnio e a ridicularização. Para que não se converta em desrespeito às diferenças, reforçando injustiças, “para que o riso tenha uma função positiva, é preciso que sua flecha golpeie as ideias velhas, o medo de mudar, a beatice das normas” (RODARI, 1982, p. 126), é preciso que se volte exatamente contra essa autoridade excessivamente rígida e estéril, incapaz de rir. A diferença talvez seja

uma variação de grau: no primeiro caso, trata-se de um riso espontâneo ante uma situação inusitada (incomum, “errada”), ainda que possa causar humilhação ao sujeito de quem se ri; no segundo, há uma intencionalidade explícita de provocar a humilhação, acentuando o “erro”.

Propp (1992) comenta que

O riso é possível apenas quando os defeitos de quem se ri não adquirem o aspecto de vícios e não provocam repulsão. O problema, conseqüentemente, é um problema de gradação. Pode acontecer, por exemplo, que os efeitos sejam tão irrelevantes a ponto de suscitar em nós não o riso, mas o sorriso (PROPP, 1992, p. 152).

Embora seja abordado diretamente no enredo, tanto no texto visual quanto no texto verbal (através de menções ao riso, a piadas e à chacota), o humor em *Indo não sei aonde...* perpassa a narrativa de forma sutil e se concretiza na recepção da obra pelo leitor. Se, em *Sete patinhos na lagoa*, o efeito produzido talvez seja o de um riso solto, irreverente, aqui, trata-se muito mais de um discreto sorriso irônico.

Ainda segundo Propp (1992), embora o riso de zombaria seja o mais difundido, não é o único que existe; o autor classifica os diferentes tipos de riso como riso bom, riso alegre, riso maldoso, riso cinico, riso ritual e riso imoderado. O riso bom, por exemplo, surge a partir dos defeitos das pessoas que o suscitam, porém, suas qualidades positivas atenuam qualquer insensibilidade, o que ocorre no riso de zombaria, por exemplo. O riso bom, ao contrário, tende a gerar um sentimento de cordialidade e afeto em relação às pessoas.

Por outro lado, o riso alegre está ligado à própria alegria de viver, não há uma causa específica em sua origem. Ri-se ante qualquer manifestação que cause prazer e satisfação, como o sorriso de um recém-nascido, por exemplo. O riso alegre, no entanto, não está vinculado à ideia de comicidade, assim como o riso maldoso e o riso cinico, que compõem outra categoria apresentada por Propp. Enquanto o riso maldoso consiste de um riso amargo, de que “riem as pessoas que não acreditam em nenhum impulso nobre, que vêem em todo lugar a falsidade e a hipocrisia” (PROPP, 1992, p. 159), que carregam feridas na alma e defendem-se do mundo rindo dele com desdém, o riso cinico “prende-se ao prazer pela desgraça alheia” (id; p. 160), sem nenhum aporte moral.

O riso alegre é abordado em *Palhaço, macaco, passarinho*, em que Eucanaã Ferraz e Jaguar propõem um jogo de sentidos por meio de comparações entre gente, palhaço e macaco, cujas semelhanças residem na capacidade de rir e de fazer rir. O riso é portanto, tema central da obra que, em si mesma, não chega a ser cômica, mas apresenta possibilidade de reflexão sobre o assunto. A analogia entre palhaço, macaco e homem como seres que riem (“O palhaço sorri”; “O macaco sorri”) e fazem rir (“O palhaço faz palhaçada para a gente rir”; “O macaco faz macaquices e a gente ri”; “O palhaço ri de nós”) evidencia a necessidade e a busca pelo riso como forma de liberação do peso da vida. Riso que vem da vontade de viver, como menciona Propp, de estar de bem com a vida. “Rir deixa a gente leve” (Fig. 79).



Figura 79 - *Palhaço, macaco, passarinho*; página dupla.

Nesse ponto, estabelece-se outra analogia: “leve como passarinho”, característica que o palhaço e o macaco apresentam e que o homem deseja (“O palhaço vive leve como passarinho”; “O macaco vive leve como passarinho”; “A gente quer ser passarinho”). Leveza que surge da capacidade de brincar. O palhaço brinca, o macaco brinca. O homem também brinca (imita a árvore, o macaco, o palhaço). O riso de alegria situa-se nesse limiar entre a brincadeira, o divertimento, o bem-estar. Vincula-se à necessidade de superação da tristeza e de outras emoções negativas; alivia a tensão, o peso, a dor (“A gente faz palhaçada para não ficar triste”). Por outro lado, constitui-se como ferramenta essencial da cognição humana, uma vez que relativiza a seriedade com que tratamos o conhecimento, nos libertando da rigidez do pensamento racional.

Cabe destacar ainda, que a configuração da obra é autorreferencial. As ilustrações em estilo *cartoon* e a apresentação do texto verbal em frases curtas distribuídas ao longo das páginas remetem ao universo das tirinhas, produção cujo enfoque é, prioritariamente, a sátira, uma forma de humor. Cores fortes e variadas, usadas como fundo, também fazem referência ao tema, tradicionalmente descritas como cores alegres e vibrantes (Fig. 80). Nas páginas em que a tristeza é mencionada, ao contrário, são usados o preto e o cinza, consideradas cores pesadas e lúgubres (Fig. 81). A presença do palhaço e o formato semelhante às tirinhas, por sua vez, aludem ao escritor (ex-palhaço) e ao ilustrador (renomado cartunista).

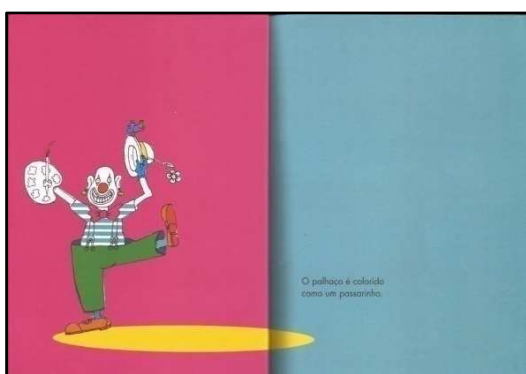
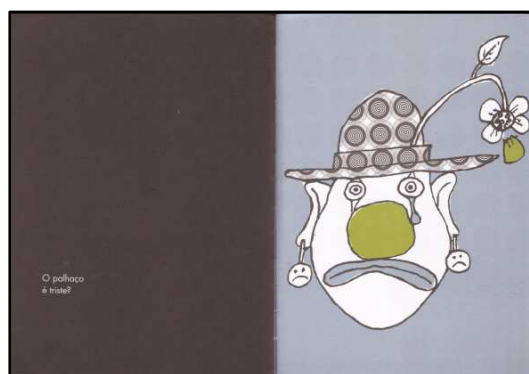


Figura 80 - Palhaço, macaco, passarinho; página dupla.

Figura 81 - Palhaço, macaco, passarinho; página dupla.



Com frequência, o cômico encontra-se nos usos da linguagem verbal, ou, no caso dos livros ilustrados, na contraposição entre palavras e imagens. É o caso de *Mania de explicação*, escrito por Adriana Falcão e ilustrado por Mariana Massarani. Enquanto Adriana tece uma história sobre uma menina que “gostava de inventar uma explicação para cada coisa” por meio de uma linguagem poética, atendo-se aos sentidos metafóricos das palavras, Massarani ilustra os conceitos de forma bastante literal (Fig. 82).



Figura 82 - Mania de explicação; detalhe

Adriana brinca com o sentido das palavras, a começar pelo conceito central sinalizado no livro: explicação. Ao pretender explicar, na voz da menina, “o mundo do lado de fora”, rompe com a racionalidade científica, mecânica e, com frequência, bastante complicada e obscura, apresentando outras significações que, por meio de alegorias, acionam o imaginário como possibilidade de se pensar o mundo.

“Irritação é um alarme de carro que dispara bem no meio do seu peito”. É por meio das sensações e emoções, mais do que pelo intelecto, que podemos compreender o mundo que a menina nos apresenta. A simplicidade que a escritora deseja, portanto, requer de seu interlocutor uma boa dose de imaginação e devaneio já que não se localiza na esfera do inteligível, mas do sensível. As ilustrações de Massarani concorrem para esse efeito ao proporem uma brincadeira que faz ancorar os sentidos vagos e imprecisos do texto verbal.

O efeito cômico surge tanto das “explicações” da menina, que se vale da ambiguidade das palavras para criar metáforas surpreendentes, quanto das representações literais que Massarani produz frente ao devaneio poético de Adriana Falcão (Fig. 83). Em outras situações, Massarani acrescenta uma interpretação pessoal, extrapolando o texto verbal por meio de imagens que se valem do exagero e, até mesmo, do absurdo, reforçando a comicidade das situações propostas (Fig. 84).

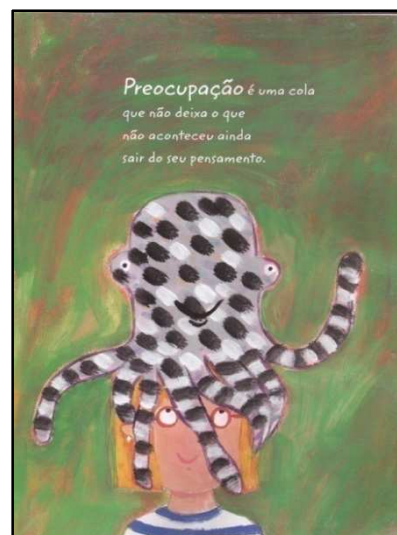


Figura 83 - Mania de explicação; detalhe.

Figura 84 - Mania de explicação.

As crianças brincam naturalmente com os sons, os ritmos as formas e os sentidos das palavras, uma vez que é por meio da experimentação com a linguagem que apreendem e compreendem o mundo. Nesse sentido, o jogo lúdico com a linguagem na literatura infantil aproxima-se da experiência das crianças e traz em si a possibilidade de fomentar o gosto e o encantamento pelas palavras.

3.6 Temas delicados

Diversos livros têm apresentado temáticas delicadas, consideradas pelos adultos, de difícil trato, especialmente quando se dirigem às crianças. Morte, tristeza, depressão, amor e sexo, violência (especialmente violência familiar), separação são alguns desses temas. Tradicionalmente são evitados em livros para crianças com intuito de proteger sua sensibilidade, acreditando poupá-las de questões que não condizem com a infância.

Situações difíceis fazem parte da vivência de muitas crianças e a literatura pode oferecer possibilidades de refletir sobre elas, ajudando as crianças a nomear, reconhecer e compreender seus sentimentos e instaurando o diálogo, fundamental na constituição de relações mais lúcidas com o mundo e conosco mesmo. A literatura suscita a possibilidade de, a partir da experiência do outro, falar de si mesmo e, dessa forma, exteriorizar suas emoções, dando materialidade a pensamentos e sentimentos; podemos vê-los de fora e, assim, melhor compreendê-los.

Por tratar da vida, daquilo que é humano, a literatura tem a liberdade de perpassar todas as suas dimensões, até o que é estranho, inquietante e de difícil trato, aquilo que, muitas vezes, preferimos não ver. Silenciamos nossos sentimentos, nossos medos, nossas dúvidas e perdemos com isso a possibilidade de compreender e de aprender com eles. O livro de literatura, ao abordar essas questões, nos oferece maneira segura de viver todas essas emoções inquietantes por meio da experiência do outro. Processo em que muitas vezes nos identificamos com os personagens da história por meio da empatia.

Embora considerados pouco apropriados para crianças, em parte pelo risco de chocar a sensibilidade dos pequenos que ainda não estão preparados para lidar com essas questões e em parte por considerar que as crianças não são capazes de compreender as sutilezas que essas emoções suscitam e que os textos poéticos abordam de maneira ambígua, os temas delicados têm se mostrado frequentes na produção para a infância.

Nas obras premiadas pela FNLIJ há predominância de livros que falam da perda de entes queridos. A perda dos avós ou de animais de estimação são as mais abordadas, uma vez que são aquelas mais prováveis de acontecerem no universo da criança.

O guarda-chuva do vovô e Menina Nina: duas razões para não chorar são livros em que as crianças protagonistas lidam com a morte de seus avós. Em ambos os livros, a relação entre a criança e o avô ou a avó é mostrada como algo especial, marcada pelo afeto e certo deslumbramento pela figura familiar. *O guarda-chuva do vovô*, escrito por Carolyna Moreira e ilustrado por Odilon Moraes, é narrado em primeira pessoa por uma menina que adorava visitar os avós e matar a saudade. Em sua fala, a criança demonstra ser bem recebida pela avó, com bolo de chocolate, mas o avô, sempre no quarto, não gostava de nada e pouco participa da vida da neta. Apesar disso, a menina não se incomoda; o avô para ela é fonte de encanto e de mistério, realçados pelo silêncio dos outros familiares a respeito de sua condição. Pela perspectiva infantil percebemos nas entrelinhas (verbais e visuais) a doença e a fragilidade do avô (Fig. 85), bem como o momento de sua morte, embora não sejam mencionados. O silenciamento do assunto pela família no trato com a criança ilustra o que ocorre em muitas ocasiões reais.



Figura 85 - O guarda-chuva do vovô; página dupla.

Após a morte do avô, tratada como ausência (“Outro dia eu voltei para visitar a vovó, e o vovô não estava”), a menina pode brincar livremente, já não incomoda mais ninguém, e ainda ganha de presente o guarda-chuva do vovô. Significado, talvez, pelos adultos como memória e consolo, para a criança é algo mais especial, é uma ligação com seu avô, uma forma de fazer parte de seu mundo, de estar com ele e de se sentir querida por ele (Fig. 86). É dessa forma que a criança, embora não esteja ciente da verdade em toda a sua extensão, consegue lidar com a perda sem o peso da dor, do sofrimento, da tristeza. A partida do avô, tão leve e misteriosa quanto sua presença, é ausência breve, viagem, sem a dor do adeus. Texto verbal e texto visual são extremamente poéticos e o tema é tratado, no nível da criança, como um relato pleno de delicadeza.



Figura 86 - O guarda-chuva do vovô; página dupla.

Menina Nina, de Ziraldo, apresenta uma abordagem diferenciada, que busca explicar de maneira mais direta o que é a morte, o que representa a perda de um ente querido para aqueles que ficam. A protagonista é novamente uma menina. Nina possui um

relacionamento de mútuo afeto com sua avó Vivi, desde seu nascimento. A avó é para ela alguém especial, em quem se espelha. A relação é bastante realçada e a avó é descrita como alguém sempre presente, compreensiva, alegre, divertida, perfeita (Fig. 87).

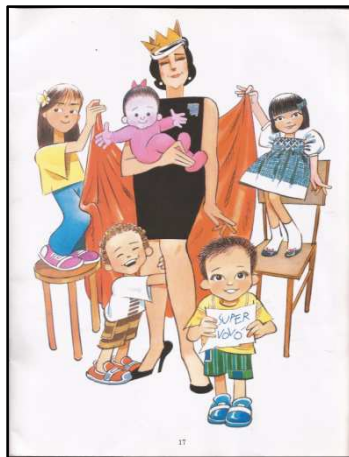


Figura 87 - Menina Nina.

A morte é comentada apenas no texto verbal, que entrelaça a perspectiva do narrador com a da menina:

“E o dia amanheceu, mas Vovó não apareceu para o café da manhã. Vovó não estava lá para fazer a vitamina que dividia com Nina. O que houve com Vovó? Meu Deus do Céu, o que houve? Estão batendo tão forte, estão chamando tão alto: ‘Vovó Vivi, abre a porta!’ E a Vovó não responde” (p. 26).

O desespero da menina é amenizado, em parte, pela descrição do momento em que se descobre o falecimento da avó, pontuado como descanso, como sono eterno. Ao perder a avó, Nina se vê privada de seu convívio, o que provoca dor e sofrimento, bastante explorados pelos textos verbal e visual (Fig. 88 e 89). O narrador passa então a explicar para Nina como lidar com perda.



Figura 88 - Menina Nina; página dupla.

Figura 89 - Menina Nina.

O texto se mostra bastante didático adotando a perspectiva do adulto sobre o tema. Busca uma abordagem com vista ao esclarecimento, mais do que a experiência, do que vivência poética. Encontra-se no limiar entre os livros de literatura e os livros paradidáticos que abordam temas transversais por meio de um discurso narrativo.

É interessante contrastar as duas abordagens comparando com o que possivelmente ocorre em situações reais: o silenciamento dos adultos diante de questões difíceis e a tentativa de explicar para a criança o que significa a morte e como podemos lidar com a perda e com a tristeza. *Menina Nina* possui um discurso mais explícito e que se esgota em si mesmo, enquanto *O guarda-chuva...* abre possibilidade para o diálogo e para a construção de um sujeito mais humano.

A mediação que a obra propõe está sinalizada pela própria organização dos textos verbal e visual e o leitor adulto competente perceberá as diferenças na condução da narrativa. Caberá a ele a experiência de uma mediação que promova uma reflexão da própria criança ou grupo de crianças sobre o assunto, ao invés de explicá-lo, apresentando uma resposta pronta e fechada em si mesma.

Pedro e Lua, de Odilon Moraes, aborda o assunto a partir de uma perspectiva sensível ao mostrar a dor do menino Pedro ao perder sua tartaruga de maneira bastante poética. À semelhança dos livros anteriores, *Pedro e Lua* inicia narrando a relação entre Pedro e sua tartaruga de estimação, chamada Lua. Os dois crescem juntos, Pedro, que significa pedra, e Lua, que parece uma pedra. Ao deixar a infância e atingir a adolescência Pedro se vê frequentemente distante da amiga. O livro inova ao mostrar a perspectiva da

tartaruga que sente também a ausência do amigo o que acaba sendo a causa de sua morte: “Quando Pedro viajava / ela ia para dentro do casco. / Não saía nem para comer. / Triste igual céu sem lua” (s/n). Uma viagem longa de Pedro se traduz em uma tristeza à qual a tartaruga não resiste.

Ao retornar, Pedro descobre que a amiga se foi. O falecimento é mencionado indiretamente: “Disseram que havia dois meses não aparecia para fora do casco. Pedro chamou... Lua não veio”. A dor é relatada nos textos verbais e visuais e aproxima o leitor do protagonista por meio da empatia: “Deu dor no coração ver Pedro com saudade da amiga” (Fig. 90). Pedro se despede gentilmente da tartaruga levando-a de volta ao lugar onde a encontrou, próximo de “sua casa”, a lua. Sutilmente, descobrimos com Pedro que a saudade é apenas uma parte da vida, fruto do amor, e que se transforma em memória.



Figura 90 - Pedro e Lua.

Outra obra que aborda a perda de um animalzinho é *Até passarinho passa*, de Bartolomeu Campos de Queirós, ilustrado por Elisabeth Teixeira. O narrador em primeira pessoa inicia sua história por meio de uma descrição poética de sua vida de menino, especialmente sua relação com a família e com a natureza, elemento marcante no entorno de sua casa e fonte de insondáveis prazeres para o menino.

A narração é perpassada por reflexões filosóficas, recordações de tempos e sentimentos passados, que denotavam um vazio que nada preenchia, uma tristeza, uma falta que não se sabe de quê. Há inquietudes na vida da criança que parecem se tornar claras em sua fase atual, presumivelmente adulta. O narrador relembra a relação especial com os

passarinhos que vinham aproveitar o sossego de sua varanda. Ao observá-los, dá-se conta de sua falta de liberdade, sente-se cercado por uma prisão de paredes, muros e grades que limitam sua vida. O menino quer voar, quer ser livre como os pássaros.

Entre eles, um passarinho se destaca de forma singular. “Mas havia naquele tempo, entre tantos outros, um passarinho que eu mais amava. [...] Parecia querer estar só comigo, eu pensava com vaidade. [...] Nossa felicidade era maior: estar face a face, sem susto ou posse” (p. 20). O relacionamento, no entanto, é breve. Em uma noite o menino acorda e se dirige à varanda sem saber por que. Lá, encontra seu amigo inerte no chão frio. A passagem é descrita de maneira explícita tanto verbal quanto visualmente (Fig. 91).



Figura 91 - Até passarinho passa; p. 24-25.

O momento é narrado com grande profundidade e de maneira bem descritiva. O narrador relata os acontecimentos, bem como os sentimentos envolvidos, com especial enfoque na tristeza do menino:

Não sabia quem estava mais morto. Aos poucos, um vazio foi tomando conta do meu mundo. [...] A água dos meus olhos trouxe para minha boca um gosto de mar. Meu corpo inteiro se afogava em uma tristeza exagerada. Não havia remédio capaz de remediar a sua partida [...] nada abrandava meu luto (p. 26).

Na manhã seguinte ao falecimento do passarinho, o menino enterra seu amigo no jardim e se despede. Entretanto, a superação da tristeza não é mencionada, nem mesmo no que corresponderia a um momento posterior. À noite, vai para a cama, “definitivamente só, sem ter a esperança como companheira. Assim, “em crua solidão”, descobre que “até passarinho passa” (p. 29). *Até passarinho passa* apresenta a temática de maneira direta, o que é ainda mais raro nos livros infantis. A ausência de metáforas ao mencionar a morte, sua representação visual explícita e o final em aberto se destacam nessa obra.

O jogo de amarelinha, de Graziela Bozano Hetzel e Elisabeth Teixeira (ilustrações), inova também ao abordar a perda da mãe. A protagonista é uma menina e a história é centrada no relacionamento dela com sua madrasta que tenta ajudá-la a seguir em frente. A madrasta leva a menina, Letícia, para jogar amarelinha, mas a menina não gosta do jogo, tem medo de chegar ao “céu” que é onde a mãe está. Seu difícil relacionamento com a madrasta é marcado por lembranças da mãe, às quais Letícia se apega, ao mesmo tempo em que tenta fugir delas. A incompreensão da criança e seu medo de lidar com a questão são bastante pungentes. A narrativa, que acontece já avançada no tempo e não no momento da morte, esclarece pouco sobre como foi o processo da menina ante a perda da mãe.

No momento atual, no entanto, a menina se mostra instável, tem crises de choro. Raiva e negação são os sentimentos que a acompanham, reforçados pela dificuldade no relacionamento com a madrasta que não a compreende. Em uma de suas crises adoece e tem febre. Lúcia, a madrasta, cuida dela, mas, em seu delírio, Letícia pensa ser sua mãe (Fig. 92). Ao descobrir seu engano parece finalmente compreender que ambas estão a cuidar dela e não há razão para ter medo.



Figura 92 - *O jogo de amarelinha*.

Letícia aceita a madrasta e avança no jogo de amarelinha, indo até o céu. A criança passa por delicado processo de aceitação, que não se esgota nas tentativas dos adultos de consolar e esclarecer, mas que exige uma reorganização interna de seus próprios sentimentos. Um subtema que permanece para ser explorado é a presença bondosa da madrasta, cujo tratamento aqui foge ao cânone da personagem sempre má e que se antagoniza à protagonista infantil.

Em *Breve história de um pequeno amor*, de Marina Colasanti, ilustrado por Rebeca Luciani, a temática versa sobre a delicada relação entre pais e filhos, com a distinção de o filho em questão ser, na verdade, um pombo. A história, autobiográfica, narra um episódio na vida da escritora, em que uma reforma no telhado levou à descoberta de um ninho de pombos. Assustada com a interferência humana, a mãe pombo abandona o ninho e seus filhotes recém-nascidos. Adotados pela dona da casa são tratados como verdadeiros filhos. Entretanto, o menorzinho não resiste e morre.

Marina Colasanti descreve a relação de amor maternal, perpassada por diversos estágios: a preocupação constante e o zelo, por vezes excessivo; o orgulho pelo progresso apresentado pelo filho em seu desenvolvimento; o medo do amadurecimento, que rompe os laços de dependência e cria distâncias; o ciúme ante a possibilidade de ter que dividir o amor e atenção do filho com outra pessoa; a dor de vê-los partir e seguir seu próprio rumo.

Assim transcorre o processo de alimentar e dar nome ao pequeno pombo; de ensiná-lo a voar. Tom, o pombo, avança lentamente, distanciando-se, a cada vôo, da “mãe”, que acompanha seu progresso com um misto de satisfação e pavor. O amor é apontado pela escritora como o cuidado carinhoso com que trata o pássaro, mas também como apego, a vontade de que o pombo esteja sempre com ela, independentemente de sua natureza animal. Chega a manifestar ciúme e desaprovação quando Tom encontra uma parceira com quem passa a andar sempre acompanhado. Pressentindo a partida do pombo, a autora relata:

Meu coração dizia que não fazia sentido ele ir embora, quando tinha comigo segurança e comida, carinho e liberdade. Minha razão sabia que o que fazia sentido para mim podia não fazer sentido para ele, e

que tudo o que eu lhe dava podia não ser aquilo que ele precisava. Tom tinha seus próprios desejos (p. 41).

Com a partida de Tom, permanece a saudade, a preocupação, mas também o orgulho. A superação da tristeza ante a perda do animalzinho ocorre por meio da aceitação lógica do funcionamento da vida: “o mundo era o espaço de meu lindo pombo, o espaço para o qual eu o havia criado. E ele foi ocupá-lo. Para continuar a sua própria história, ainda que longe de mim” (p. 43).

Entende-se que, entre pais e filhos, a ausência pode não ser tão definitiva como a de Tom, entretanto, o posicionamento de ambas as partes em uma situação semelhante pode causar conflitos quando não há mútua compreensão; quando os pais insistem em controlar a vida de seus filhos ou quando os filhos rebelam-se contra a influência de seus pais. Subjaz no inconsciente coletivo o entendimento de que os filhos são criados para o mundo, para seguirem seu rumo. Preparar as crianças para esse acontecimento é saber que isso é parte da vida.

Breve história de um pequeno amor configura-se como livro com ilustração, evidenciando a permanência desse tipo de publicação voltada para crianças. As ilustrações pouco acrescentam ao texto verbal, possuindo uma função decorativa que, aliada à escolha tipográfica, revela um projeto gráfico bem cuidado e uma atenção estética na proposta (Fig. 93).



Figura 93 - *Breve história de um pequeno amor*; página dupla.

3.7 Gêneros

A classificação e tipologia dos livros infantis tem se mostrado, a cada dia, mais difícil, uma vez que a produção se mostra bastante diversificada. Algumas tentativas de classificação têm sido apresentadas por diversos autores (MACHADO, 2012; LINDEN, 2011; BECKETT, 2012; DURÁN, 2002; entre outros) e versam ora sobre a estrutura narrativa (processos cotidianos, fantásticos, de descobrimento) ou textual (romance, conto, poesia), ora sobre a materialidade dos livros (livros de pano, de artista, *pop-up*, *cut-out*, escultura, sanfonado) ou ainda sobre a modalidade da obra (acontecimentos reais ou imaginários). A classificação proposta aqui parte da caracterização das obras selecionadas na constituição do *corpus* e não pretende esgotar o assunto.

3.7.1 Abecedário

O livro *ABC doido*, de Angela Lago, apresenta o alfabeto por meio de uma proposta que brinca com o sentido das palavras, com o formato das letras e com os sons que produzem. O livro percorre o abecedário de trás para frente através de adivinhas que fazem referência tanto aos aspectos gráficos da palavra, quanto da relação grafema-fonema. Algumas adivinhas remetem à posição das letras nas palavras (a letra Z que aparece primeiro em zoológico e no meio da fazenda); outras, à grafia de palavras com letras que têm o mesmo som (o nome Iara também pode ser escrito com Y); em alguns casos, o jogo se dá por meio da combinação de uma letra, ou de seu nome, com outra palavra, formando uma nova (W + anda = Wanda; P + lado = pelado); em outros, o próprio nome da letra substitui a palavra (Q = quê?; R = erre); por fim, há casos em que a resposta para a adivinha situa-se no som produzido pela letra (a letra U é repetida na onomatopeia que reproduz o gemido de uma assombração, “uuuuuu...”) ou em seu formato (a letra T lembra uma cruz).

Cada adivinha é tecida no espaço de duas páginas duplas. A primeira dupla traz a pergunta na página esquerda e um alfabeto na página direita, em que a escritora-illustradora destaca sempre algumas de suas letras atribuindo à sua forma a representação de uma figura, objeto, ou até mesmo um verbo, cuja letra inicial seja a letra destacada (Fig. 94). Frequentemente, as letras destacadas compõem um tema que dialoga com a proposta da adivinha. Na página esquerda da segunda dupla, situa-se a

resposta juntamente com comentários, ilustrações e palavras que ampliam o jogo proposto pelas adivinhas. Na página direita, cada letra é mostrada em formato grande, à maneira de um personagem com características humanas (Fig. 95).

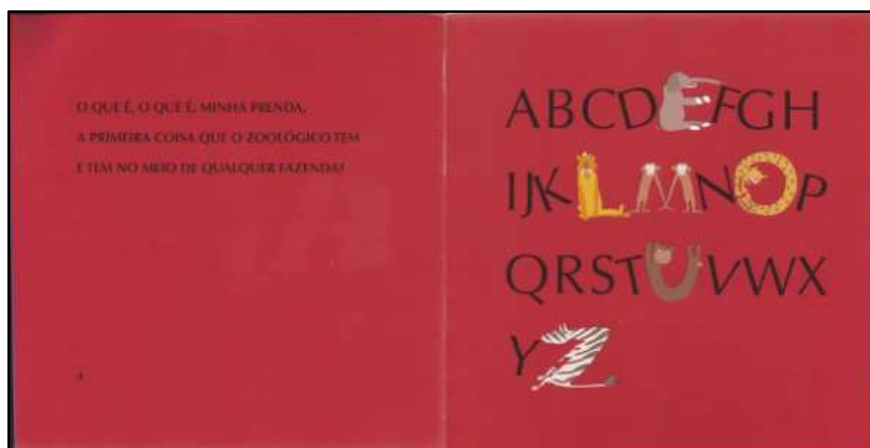


Figura 94 - ABC doido; página dupla.



Figura 95 - ABC doido; página dupla.

3.7.2 Poesia

A poesia para crianças aparece tanto na forma de narrativas poéticas, em obras já mencionadas nos itens anteriores, quanto em versos, como no caso de *Fiz voar o meu chapéu*, de Ana Maria Machado e com ilustrações de Zé Flávio Teixeira. A estrutura do texto verbal aproxima-se da estrutura de parlendas, com versos que podem ser agrupados em quadrinhas, correspondendo à sua distribuição em página dupla. O poema estabelece um jogo de palavras demarcado pelas rimas e pelo ritmo dinâmico. Não há compromisso com o sentido, mas um encadeamento entre diversos elementos que ora

partilham um mesmo universo semântico (lambari, marinheiro, bote, cachoeira, praia e mar), ora combinam-se em propostas inusitadas, como nos versos: “O riacho foi embora, / nem reparou na senhora. / A senhora deu chilique, / quem salvou foi o cacique” (p. 6-7).

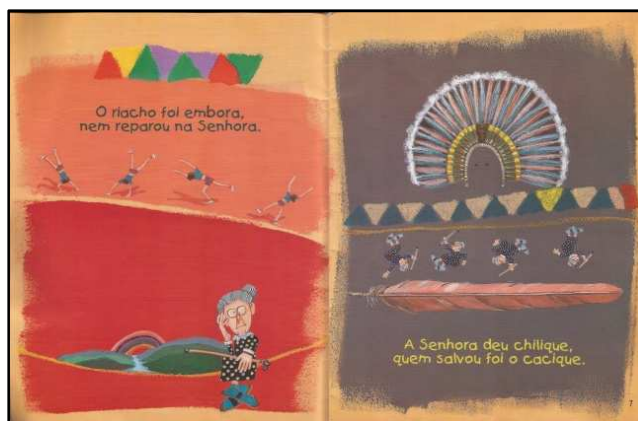


Figura 96 - Fiz voar o meu chapéu; página dupla.

O resultado quase *nonsense* confere à obra uma boa dose de humor, mais do que lirismo. A sonoridade das palavras, a originalidade dos acontecimentos, bem como a irreverência de algumas situações (como o chilique da senhora e o fricote do marinheiro) subverte as expectativas de leitura e cria espaço para o divertimento inofensivo, descompromissado. Cunha (2005) comenta que o humor na literatura, especialmente na poesia, é bastante desvalorizado, talvez por se constituir como algo menos sério, menos profundo. Dessa forma, elabora uma defesa dessa vertente poética que “tem no lúdico um elemento fundamental” (CUNHA, 2005, p. 81).

Em *Bichos do lixo*, escrito e ilustrado por Ferreira Gullar, poesia e humor aparecem de forma concentrada em frases curtas, cujo jogo de sentido instaura-se na relação entre palavras e imagens. As ilustrações elaboradas com recortes de papel são organizadas pelo escritor-ilustrador ao acaso: “brinco com o acaso, isto é, com a probabilidade de que, lançados a esmo, os recortes coloridos façam nascer alguma coisa” (p. 3). Os bichos do “lixo” que assim surgem, são identificados pelo texto verbal, cuja estrutura, título e breve comentário ou descrição, se repete em toda a obra (Fig. 97).

CÃES LADRANDO À LUA

Melhor ladrarem à lua do que
à janela do meu quarto (p. 8).



Figura 97 - Bichos do lixo; página dupla.

Embora algumas imagens possuam um grau de figuratividade que nos permite compartilhar facilmente o ponto de vista do autor (Fig. 98), outras exigem do leitor maior disposição para aceitar sua proposição (Fig. 99). O próprio autor chama a atenção para o fato, ao comentar: “um bicho que eu identifico aleatoriamente como uma ave [...] você talvez o identificasse como outro animal qualquer” (p. 3).



LAGARTO VOADOR

Se lagarto voa, não sei. Mas que este
está voando, está (p. 23).

Figura 98 - Bichos do lixo; p. 22.

PAS DE DEUX

Lembra a própria Margot Fonteyn
(p. 16-17).



Figura 99 - Bichos do lixo; p. 16.

A ambiguidade das imagens ora é esclarecida pelo texto verbal, leitura dada pelo autor, ora é intensificada por ela. Dessa forma, a poesia reside no ato poético de criação, na forma de metáforas visuais que instigam a busca de sentidos por meio da fabulação, da sensibilidade criativa que atua por outros processos de inteligibilidade.

3.7.3 Contos de assombração

Em *Sete histórias para sacudir o esqueleto*, Angela Lago reconta pequenas histórias de mistério e assombração que lhe foram contadas pelo pai, nascido e criado em Bom Despacho, em Minas Gerais. Coincidência ou não, o próprio nome da cidade faz alusão a esse universo, uma vez que a palavra “despacho” é usada, no senso comum, como sinônimo de macumba e de morte, de trato com o sobrenatural. O clima narrativo é definido, dessa forma, nos detalhes que perpassam a constituição da obra, desde o projeto gráfico até a elaboração do enredo. O uso das cores preto azulado e azul acinzentado, como fundo de página, remete ao ambiente noturno, momento em que as histórias de assombração adquirem maior dramaticidade. O traço trêmulo dos desenhos e em tons esmaecidos contribui para reforçar o aspecto imaterial que atravessa as histórias (Fig. 100).

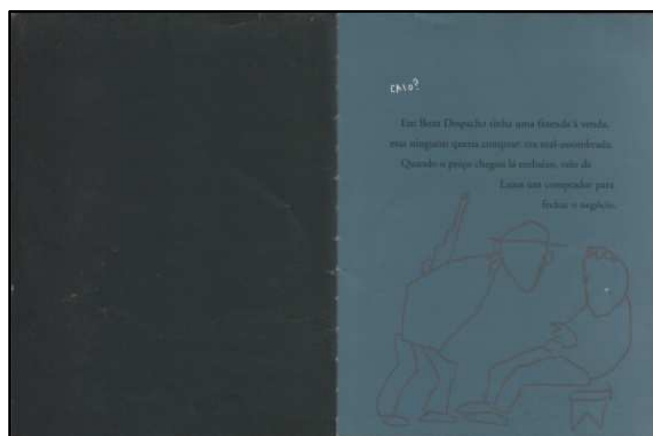


Figura 100 - *Sete histórias para sacudir o esqueleto*; página dupla.

Contraditoriamente, o desfecho da maioria dos contos tende mais para o humor do que para o terror. A contradição, no entanto, não significa incoerência; uma dimensão não anula o efeito da outra, ao contrário, atuam no sentido de salientar a ambiguidade que envolve o sobrenatural. É exatamente nessa dimensão que o medo se instala, nas incertezas sobre a vida e a morte. Enquanto o medo é construído na presença de

elementos estranhos, como vozes e aparições inexplicáveis, o humor aparece tanto nas reações dos personagens quanto no desmascaramento de situações equivocadas ou enganosas, especialmente quando o leitor sabe se tratar de equivoco ou charlatanismo, mas o personagem acredita ser um acontecimento real; a inocência ou ingenuidade do personagem, nesse caso, torna a história divertida.

No conto *Caio?*, a ocorrência sobrenatural não é real; trata-se de um caso de charlatanismo. O caseiro de uma fazenda que está à venda se passa por alma penada para espantar um comprador, uma vez que ele não deseja ninguém por lá, onde gosta de vadiar. A tensão é bem construída – o comprador sozinho, à noite, em uma fazenda considerada mal-assombrada, ouve, de repente, na madrugada, uma voz cavernosa –, porém, sempre mesclada com a irreverência insólita das reações do personagem que, em vez de fugir, tenta decifrar a ambiguidade da palavra CAIO, repetida várias vezes pela “assombração”: seria nome próprio ou variação do verbo cair? O humor é reforçado pelo desfecho do conto – a farsa descoberta – e pela ilustração ao final, que mostra o caseiro estatelado no chão (Fig. 101). O conto *O defunto que devia* também explora a contradição entre autenticidade e fingimento. Difere, entretanto, do conto acima, na medida em que a farsa é esclarecida apenas para o leitor e os personagens, equivocados, fogem de medo por acreditarem se tratar de manifestação verídica (Fig. 102).



Figura 101 - Sete histórias para sacudir o esqueleto; página dupla.

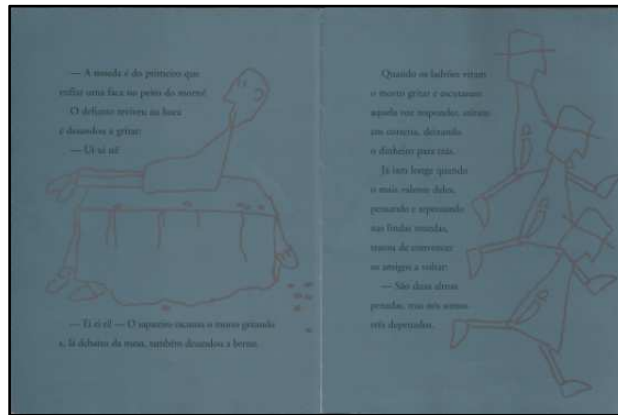


Figura 102 - *Sete histórias para sacudir o esqueleto*; página dupla.

Em *A rosa assombrada*, o embuste e a crença equivocada entrelaçam-se de maneira mais complexa. Inicialmente, o sacristão finge-se de entidade sobrenatural, uma voz santa, no caso, para conquistar sua amada. Para dar prosseguimento ao seu plano, no entanto, rouba de um túmulo, coincidentemente o da mãe da moça, uma rosa para entregá-la na saída da igreja. Ante a reação da moça (a exclamação “Mãe!”), o sacristão, com o peso da culpa na consciência, acredita se tratar de uma manifestação real e foge. A moça, portanto, é vítima do engodo do rapaz, enquanto o sacristão é vítima de um equívoco. Ambas as situações são vistas como reais pelos personagens; a verdade só é conhecida pelo leitor.

Nos contos *Encurtando caminho* e *Dançando com o morto* são descritas ocorrências reais de manifestação dos mortos. Enquanto o primeiro conto é o que mais se aproxima de uma história de terror, no segundo, a aparição é tratada como algo absolutamente normal, o que quebra expectativas de leitura, tornando a cena engraçada. A mulher, ao receber a visita do marido falecido, não se intimida e faz o possível para enviá-lo novamente ao mundo dos mortos.

Por fim, os contos *A casa sonhada* e *Vamos esperar o Setset chegar?* relatam manifestações tidas como real. O primeiro trata de um caso de parapsiquismo, enquanto o segundo parece situar-se na fronteira entre o real e o imaginário, uma vez que o personagem, a princípio, acredita estar apenas sonhando. Conforme os estranhos acontecimentos prosseguem, já com o personagem bem acordado, os fatos adquirem dimensão real. A fuga repentina do personagem antes da conclusão deixa o caso em

aberto, que a autora, ironicamente, comenta: “E sumiu no mundo, deixando a gente sem um final direito para essa história” (p. 32).

3.7.4 Conto histórico

Nelson Cruz escreve e ilustra *Chica e João*, ficção baseada em fatos históricos sobre a vida de Chica da Silva, conhecidos por meio de tradição oral que o escritor, jornalista, advogado e político Joaquim Felício dos Santos, recolheu e registrou em artigos de jornal e em livro. A trama é narrada em primeira pessoa, na voz de Chica, e concentra-se em um momento de sua vida: sua permanência no Distrito Diamantino enquanto separada de seus filhos e filhas e de seu marido João Fernandes.

O caráter predominantemente informativo da obra é revelado pelo nome da coleção da qual faz parte: Histórias para contar História. A presença de paratextos explicativos ao final da obra sinaliza a extensa pesquisa realizada pelo autor para elaboração da obra. Embora não haja intenção de reconstituir fielmente a vida da personagem histórica, a obra, que pretende “isolar as personagens históricas de suas causas sociais e, por meio da ficção, mostrar pessoas que simplesmente desejavam viver e ser amadas”, descreve, verbal e visualmente, cenários e costumes, fornecendo uma série de informação sobre lugares e pessoas da época. Mesmo nos momentos em que a narrativa adentra mais profundamente o espaço ficcional, ao relatar, por exemplo, a angústia e solidão de Chica, as constantes menções às características geográficas do Distrito Diamantino, onde Chica reside, e aos aspectos mais gerais de sua vida, como a posse de riquezas e escravos, deixam entrever o caráter educativo da publicação.

A impossibilidade de Chica deixar o Arraial do Tijuco e de se juntar ao marido e aos filhos em Lisboa é mencionada repetidas vezes, embora a causa não esteja explícita. Retratada como verdadeira prisão, sua permanência no Arraial, ainda que narrada melancolicamente, deixa apenas entrever a sensação de aprisionamento; novamente, a carga narrativa concentra-se nas descrições do local:

Levanto-me e abro as janelas. O dia mostra-me os campos ao redor do Tijuco. Por todos os lados repousa a relva de um verde precioso. Suavemente, ela acompanha o infindável ondular dos morros. Logo adiante, rochas escuras e disformes apontam para o alto, espalhando-

se até se misturar com o azul das montanhas mais distantes. Lá, cruza a linha que demarca o distrito e a minha vida (p. 27).

O tom poético do texto verbal equilibra sua densidade informativa e confere à obra um caráter único, que se situa no espaço entre ficção e realidade, entre o informativo e o literário. As ilustrações buscam recriar o ambiente e dar vida às situações narradas, sejam aquelas conhecidas por meio de registros históricos ou aquelas imaginadas pelo autor no processo de reconstituição da época. O estilo empregado pelo ilustrador-escritor, com o forte contraste entre luz e sombra e perspectivas distorcidas que lhe são característicos, reforçam o tom melancólico da narrativa, além de descrever visualmente aspectos mencionados no texto verbal (Fig. 103). O resultado final é uma obra bem elaborada, de grande apreço estético em todas as suas dimensões.

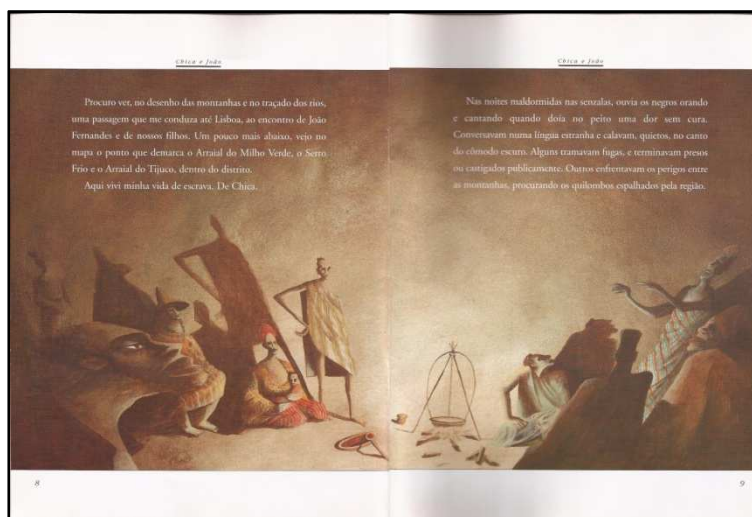


Figura 103 - Chica e João; página dupla.

3.7.5 Conto de tradição indígena

O segredo da chuva, escrito por Daniel Munduruku e ilustrado por Marilda Castanha, narra a aventura do menino Lua que, vendo o desespero de seu povo ante a falta de chuva, busca resolver, ele mesmo, a situação. A viagem que Lua empreende em busca do Espírito da Chuva, como acontece em muitos livros para crianças, é uma viagem de autoconhecimento e crescimento pessoal. Paralelamente à história de Lua, estão as narrativas míticas de seu povo, cosmogonias que, permeadas pela sabedoria dos seres primordiais, organizam e orientam sua ação no mundo.

Assim, para entender a situação incomum (a seca extrema) e nela poder agir, é necessário recorrer a outras dimensões cósmicas através dos ritos simbólicos que conferem ao herói a proteção e a força que necessita em sua busca. Ao manifestar sua decisão aos seus pais de ir em busca do Espírito da Chuva, Lua é encorajado a procurar o pajé, que realiza, então, um ritual de preparação que envolve, entre outras coisas, a narração de mitos de origem de seu povo, histórias do criador (Fig. 104). Ao final da cerimônia, o pajé relata: “Para saber encontrar o Espírito da Chuva, é preciso ter corpo forte, protegido. Foi isso que eu fiz hoje aqui diante de todos. Trouxe o espírito da sabedoria para a cabeça de Lua [...]. Com sabedoria, coragem e generosidade, ele chegará longe” (p. 13).

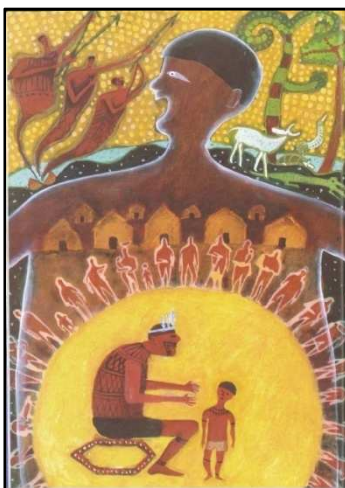


Figura 104 - O segredo da chuva.

O livro aborda questões como motivação, decisão e coragem para sair de uma posição, de certa forma estática, e promover a transformação renovadora que assegura a continuidade da vida. Qualidades que, no entanto, serão testadas ao longo do caminho, uma vez que a transformação é, principalmente, a transformação pessoal do herói que, ao descobrir-se, encontra seu lugar no mundo e retorna senhor de si, não mais à mercê de forças extraordinárias, pois reconhece as relações de interdependência e reciprocidade entre todas as coisas.

Muitos aspectos da cultura do povo Munduruku são recriados nessa obra de ficção que busca “reproduzir o ritmo de uma narrativa mítica”, como esclarece o escritor em nota ao final do livro. Situa-se, portanto, em um tempo-espço diferenciado, em que céu e

terra, o divino e o humano se tangenciam. A viagem de Lua transcorre em meio a sonhos divinatórios, ameaças sobrenaturais, espíritos e portais para outras dimensões.

Testadas a sua coragem e determinação, sua lealdade e a de seus amigos, Onça e Tawé (um macaco), Lua atravessa a floresta e chega à caverna onde se encontra o Portal do Tempo. As diferentes etapas da jornada – a partida do herói ao encontro de seu destino, enfrentando a descrença de muitos, com decisão e coragem; a ajuda do sábio; a prenda da amiga, que lhe serve de talismã; os percalços do caminho; o encontro com os inimigos e a luta por sua sobrevivência; a chegada ao destino, onde deve, ainda, superar uma série de desafios para alcançar aquilo que deseja; o retorno ao lar – aproximam *O segredo da chuva* dos contos maravilhosos e das narrativas míticas, cujo sentido é, quase sempre, colocar o herói à prova, possibilitando seu amadurecimento.

A classificação por gêneros é de ordem eminentemente didática. Revela, no entanto, a diversidade da literatura infantil e a forma como diferentes dimensões do humano são tratadas. Assim, a literatura nos constitui ao mesmo tempo em que nos informa sobre a linguagem, a memória, a história e a tradição dos povos; sobre a alegria, o medo, a dor, a vida e a morte; sobre o cotidiano e o extraordinário e tantas outras questões que permeiam a existência humana.

Considerações finais

À maneira das narrativas cíclicas, tão comuns em literatura infantil, retornamos agora ao começo. A epígrafe desse trabalho, trecho do livro *O lobo*⁴⁰, destaca um convite: – Vem. O lobo pede ao menino que o acompanhe. Para onde, não nos é dado saber. Pressentimos, porém, o início de uma jornada rumo ao desconhecido. Ao inserir-se em um livro de literatura, o convite do lobo dirige-se também a nós, leitores. Convoca-nos a seguir com ele, a adentrar mundos misteriosos, inalcançáveis. É a própria literatura que nos convida. O caminho não é fácil, não é dado ao deleite, não se presta apenas ao prazer, ao divertimento. Enquanto nele prosseguimos, seremos perturbados, atormentados, deixados à deriva; em vez de respostas, novas perguntas. O menino, ao retornar, traz a testa ensanguentada. O que lhe aconteceu nesse percurso?

A literatura, como arte, revela uma dimensão do humano que busca criar e recriar o mundo para dar-lhe sentido. Nas mãos dos artistas, o mundo é moldado à imagem e semelhança de seu criador. Entramos em contato com o ponto de vista do outro e, nesse processo, voltamos nosso olhar sobre nós mesmos. Assim como Lua⁴¹, aos poucos encontramos nosso lugar no mundo e, assim como ele, ao retornarmos já não somos os mesmos. No jogo com as palavras entram em cena imagens, texturas, formatos. Não é apenas nosso intelecto, mas, sim, nosso corpo por inteiro, que se faz presente nessa viagem.

Isso requer que aceitemos o convite do lobo, ou da literatura, com a mesma seriedade da criança, de olhar para o livro como verdade e vida, ainda que momentaneamente. Assim, deixamo-nos levar pelo medo, pelo riso, pela dor, aproveitando cada instante, cada aspecto dessa jornada na busca pela arte, pela poesia, pelo sonho, de que tanto carecemos. Assim, deixamos que a literatura nos impregne a alma, a memória, a linguagem; que nos empreste ferramentas para nos tornarmos, também, artífices do mundo, assim como os artistas do livro. Criadores de um mundo sensível e mais humano.

⁴⁰ Escrito por Graziela Bozano Hetzel e ilustrado por Elisabeth Teixeira.

⁴¹ Personagem do livro *O segredo da chuva*, de Daniel Munduruku e Marilda Castanha (ilustrações).

Passamos a conhecer, aqui, ainda que parcialmente, as trilhas dessa jornada. Sabemos que o livro ilustrado possui diferentes dimensões em que podemos agora caminhar com um pouco mais de confiança. A eleição da categoria Criança nos deu a oportunidade de compreender quão aberta ela é e quão fluida essa categoria se mostra por meios dos livros premiados. Seja pelos temas que aborda ou pela materialidade que os constitui, vemos nos livros a variedade significativa do conceito Criança, percebida como sujeito ativo no processo de construção de sentidos que organizam o mundo e sua própria experiência. Por meios de recursos linguísticos e de outras semioses, a literatura infantil fala de si mesma e de sua construção. Resgata suas origens, resignificando-as. Relativiza formas de se pensar o mundo, propondo outras novas. Absorve novas mídias, permitindo aos artistas se apropriarem de tecnologias mais avançadas para nos assombrarem esteticamente.

A presença fundamental dos ilustradores na literatura infantil modifica as relações de autoria, a configuração mesma das obras e as nossas relações com ela. Os livros de artista ou o livro-objeto, cujas definições ainda estão em debate, entram em cena para provocar nossas concepções de livro, leitura e de endereçamento. Processo que ocorre também com os livros digitais que vêm desenvolvendo uma linguagem própria, ainda por ser explorada em toda a sua potencialidade.

Assim vemos surgir novos caminhos, feitos de tela, tecido, escultura; de formas e texturas e, até mesmo, de som e de cheiro. Novas cartografias são requeridas. Ao modificarem-se as formas de interação, modifica-se também a experiência. Modificam-se os sujeitos. Nesse sentido, a literatura, ao absorver os recursos disponíveis em seu tempo propõe a construção de outras experiências, outros sujeitos. Questiona-se, por exemplo, o lugar dos bebês na categoria Criança. Estarão eles contemplados? O que constituiria uma literatura para bebês? Embora essa questão venha se instituindo como campo de estudos específico, este tangencia a produção sobre o livro ilustrado, atenuando fronteiras.

Há que se pensar ainda, de que forma todos esses questionamentos atingem a educação e a escola. A análise aqui empreendida pretendeu indicar possibilidades de mediação a partir da configuração dos livros, mas não podemos esquecer que a delicada tarefa de formar leitores compete também aos mediadores de leitura. Se, em outros tempos, a

escola foi capaz de determinar os rumos da literatura infantil, será a literatura infantil contemporânea capaz de influenciar, por sua vez, os rumos da educação, especialmente nesses tempos de crise, de abalos em nossos sistemas, de metamorfoses constantes e imprevisíveis?

Certamente os livros de literatura infantil contemporânea contribuem para a formação de leitores/sujeitos mais conscientes, seja das transformações que vêm ocorrendo em nosso tempo, como o avanço de novas tecnologias, novas mídias e a valorização de múltiplas linguagens, seja das novas epistemologias que essas transformações instauram. Na medida em que tanto a educação quanto a literatura se colocam, elas mesmas, como caminho para transformar o mundo, é sempre necessário promover e enriquecer o diálogo entre essas duas instâncias.

Referências

ABREU, Juliana Valéria de. *Literatura infantil no Brasil: a voz da FNLIJ nas premiações de 2012 e 2013*. 2015. 184 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

ARBEX, M. (Org.). *Poéticas do visível: ensaios sobre a escrita e a imagem*. Belo Horizonte: Programa de Pós-Graduação em Letras, Faculdade de Letras, UFMG, 2006.

ABRANTES, Angelo Antonio. *A educação escolar e a promoção do desenvolvimento do pensamento: a mediação da literatura infantil*. 2011. 257 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

ALCÂNTARA, Flavia Graciela de. *Um clássico in versões: representações de infância em textos verbais e imagens de Chapeuzinho Vermelho*. 2009. 324 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

ALEIXO, Eliette. *Palavras e imagens que tecem histórias: ilustradores/escritores e a criação literária para a infância*. 2014. 313 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

ALMEIDA, Licia Maria Pedreira de. *Discursos sobre o livro infantil (1968-1978)*. 2009. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

BAHIA, Maria Carmen Batista. *A construção visual do livro infantil*. 1995. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Arte, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BECKETT, Sandra L. *Crossover picturebooks: a genre for all ages*. New York: Routledge, 2012.

BELMIRO, Celia Abicalil. *Um estudo sobre relações entre imagem e textos verbais em cartilhas de alfabetização e livros de literatura infantil*. 2008. 283 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

_____. A multimodalidade na literatura infantil e a formação de professores leitores. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 403-420, 2010.

_____. Narrativa literária: suporte para a infância, texto para a juventude. *Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação*. Florianópolis, v. 30, n. 3, p. 843-868, set./dez. 2012.

_____. Provocação e imaginação: diálogos entre descrição e narração na literatura infantil. *Idioma*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 06-18, 2015.

BERNARDO, Gustavo. A qualidade da invenção. In: *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil?: com a palavra o escritor*. São Paulo: DCL, 2005. p. 9-24.

_____. *O livro da metaficção*. São Paulo: Tinta Negra Bazar Editorial, 2010.

BRANDÃO, Ana Lúcia de Oliveira. *A trajetória da ilustração do livro infantil no Brasil à luz da semiótica discursiva*. 2002. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

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

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

CAMARGO, Luís Hellmeister de. *Poesia infantil e ilustração: estudo sobre Ou isto ou aquilo de Cecília Meireles*. 1998. 214 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

_____. *Encurtando o caminho entre texto e ilustração: homenagem a Angela Lago*. 2006. 373 f. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

CARDEAL, Márcia. *Ver com as mãos: a ilustração tátil em livros para crianças*. 2009. 140 f. Dissertação (Mestrado em Artes). Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

CORRÊA, Hércules Tolêdo. Qualidade estética em obras para crianças. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (Orgs.). *Literatura infantil: políticas e concepções*. Belo Horizonte, Autêntica: 2008. p. 91-109.

CORTEZ, Mariana. *Por linhas e palavras: o projeto gráfico do livro infantil contemporâneo em Portugal e no Brasil*. 2008. 408 f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2104.

COSTA, Cristiane Dias Martins da. *Literatura premiada entra na escola?: a presença dos livros premiados pela FNLIJ, na categoria criança, em bibliotecas escolares da Rede Municipal de Belo Horizonte*. 2009. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

CUNHA, Leo. Poesia e humor para crianças. In: Oliveira, Ieda de. (Org.) *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? Com a palavra o escritor*. São Paulo: DCL, 2005. p. 77-90.

DALCIN, Andrea Rodrigues. *Um escritor e ilustrador (Odilon Moraes), uma editora (Cosac Naify): criação e fabricação de livros de literatura infantil*. 2013. 236 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013.

DURÁN, Teresa. *Leer antes de leer*. Madrid: Anaya, 2002.

FERRARO, Mara Rosângela. *O livro de imagens e as múltiplas leituras que a criança faz do seu texto visual*. 2001. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2001.

FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 161-193.

FITTIPALDI, Ciça. O que é uma imagem narrativa? In: OLIVEIRA, Ieda. (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador*. São Paulo, DCL: 2008. p. 93-121.

FNLIJ. Regulamento da 42ª Seleção Anual do prêmio FNLIJ 2016 – Produção 2015. Disponível em: < <http://www.fnlij.org.br/site/premio-fnlij.html>>.

GENETTE, Gérard. *Paratextos editoriais*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

GREEMLAND, Anelise Meyer. *Nau Catarineta: uma leitura dialógica*. 2008. 266 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

GOMBRICH, Ernst Hans. *Arte e ilusão: um estudo da representação pictórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

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

KRESS, Gunther. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London; New York: Routledge, 2010.

KRESS, Gunther; BEZEMER, Jeff. Escribir en un mundo de representación multimodal. In: KALMAN, Judith. STREET, Brian (Org.). *Lectura, Escritura y Matemáticas como prácticas sociales: Diálogos desde los Estudios Latinoamericanos sobre Cultura Escrita*. México: Siglo XXI, CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe), 2000.

KRESS, Gunther; van LEEUWEN, Theo. *Reading images: the grammar of visual design*. London; New York: Routledge, 1996.

KÜMMERLING-MEIBAUER, Bettina; MEIBAUER, Jörg. Early-concept books: acquiring nominal and verbal concepts. In: KÜMMERLING-MEIBAUER, Bettina (Org.) *Emergent literacy: children's book from 0 to 3*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2011. p. 91-114.

LEITE, Luiza Ferreira de Souza. *Modos de ler e ser: a poética dos livros ilustrados*. 2013. 219 f. Tese (Doutorado em Letras). Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

LEMOS, Helen Denise Daneres. *As interações verbais e visuais no livro produzido para crianças: um olhar sobre o PNBE 2005*. 2010. 371 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2010.

LIMA, Graça. Lendo imagens. In: INSTITUTO C&A (realização); FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL (apoio). *Nos caminhos da literatura*. São Paulo: Peirópolis, 2008. p. 36-45.

LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MACÊDO, Luciana Vasconcelos. *A última princesa: pensando a ilustração do livro infantil: uma produção em gravura*. 2010. 205 f. Dissertação (Mestrado em Artes). Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2010.

MAIA, Mara Jane Sousa. *Tecendo o estético e o sensível através do bordado na literatura infantil brasileira*. 2009. 203 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

MABELINI, Ecila Lira de Lima. *As estruturas semio-narrativas dos contos de fada e maravilhos no sincretismo verbo-visual do livro infantil*. 2007. 110 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

MACHADO, Maria Zélia Versiani. A criança e a literatura. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org.). *A criança e a leitura literária: livros, espaços, mediações*. Curitiba: Positivo, 2012.

MARCHEZI, Vera Lucia de Carvalho. *A leitura escolar revisada: de um projeto de leitura a leituras em projeto*. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

MASTROBERTI, Paula. Peter Pan e Wendy em versão brasileira: uma janela aberta para o livro como suporte híbrido. 2007. 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

_____. *Poéticas verbais e visuais em Peter Pan e Wendy: o encontro empírico entre livro e leitor na cultura das mídias*. 2012. 279 f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

McCALLUM, Robyn. Metafiction and experimental work. In: HUNT, Peter (Org.) *International Companion Encyclopedia of Children's literature*. London; New York: Routledge, 1998. p. 397-409.

MONTEIRO, Tatiana. *Era uma vez...: uma construção discursiva do conceito de qualidade na literatura infantil e juvenil*. 2007. 99 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

MORAES, Odilon; HANNING, Rona; PARAGUASSU, Maurício. *Traço e prosa: entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

MUNITA, Felipe; MANRESA, Mireia. La mediación en la discusión literaria. In: COLOMER, Teresa; FITTIPALDI, Martina. (Editado por). *La literatura que acoge: inmigración y lectura de álbumes*. Caracas, Venezuela: Banco del Libro, 2012. p. 119-143.

NANNINI, Priscilla Barranqueiros Ramos. *Ilustração: um passeio pela poesia visual*. 2007. 162 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2007.

NECYK, Barbara Jane. *Texto e imagem: um olhar sobre o livro infantil contemporâneo*. 2007. 167 f. Dissertação (Mestrado em Design). Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

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

_____. *How picturebooks work*. New York: Routledge, 2006.

NODELMAN, Perry. *Words about Images: The Narrative Art of Children's Picture Books*. 1988.

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

OLIVEIRA, Rui de. Breve histórico da ilustração no livro infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda. (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador*. São Paulo, DCL: 2008a. p. 13-47.

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

_____. Ilustração e pintura: os eternos conflitos da vizinhança e da distância. *Revista Palavra*. Rio de Janeiro, p. 40-45, jul. 2012.

_____. 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. p. 16-27.

PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (Orgs.). *Literatura infantil: políticas e concepções*. Belo Horizonte, Autêntica: 2008.

PANOZZO, Neiva Senaide Petry. *Literatura infantil: uma abordagem das qualidades sensíveis e inteligíveis da leitura imagética na escola*. 2001. 169 f. Dissertação

(Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

_____. *Leitura no entrelaçamento de linguagens: literatura infantil, processo educativo e mediação*. 2007. 213 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

PEREIRA, Nilce Maria. *Traduzindo com imagens: a imagem como reescritura, a ilustração como tradução*. 2008. 165 f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

PINHEIRO, Flávia Isaia. *Piaget e as histórias infantis: uma aproximação possível para alfabetizar letrando*. 2004. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004.

PROPP, Vladímir. *Comicidade e riso*. São Paulo: Ática, 1992.

POWERS, Alan. *Era uma vez uma capa: história ilustrada da literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

RAMOS, Graça. *A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual*. Belo Horizonte, Autêntica: 2011.

REYES, Yolanda. *A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância*. Trad. Márcia Frazão; Ronaldo Periassu. São Paulo: Global, 2010.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus, 1982.

ROMANI, Elizabeth. *Design do livro-objeto infantil*. 2011. 144 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

SAGAE, Pedro Luís Campos. *Imagens e enigmas na literatura para crianças*. 2008. 307 f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

SALISBURY, Martin; STYLES, Morag. *Livro infantil ilustrado: a arte da narrativa visual*. São Paulo: Rosari, 2013.

SAMORI, Debora Perillo. *Infância e literatura infantil: o que pensam, dizem e fazem as crianças a partir da leitura de histórias?: a produção de culturas infantis no 1º ano do Ensino Fundamental*. 2011. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

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. p. 13-15.

SOARES, Carolina Monteiro. Viagens literárias por entre palavras e imagens: o livro ilustrado e a leitura na escola – uma experiência na Educação Infantil do Colégio Pedro

II. 2014. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

TOZZI, Juliana Bernardes. *Livro infantil no Brasil (2007-2008): marcas em circulação, catálogo de divulgação e infâncias anunciadas*. 2011. 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2011.

XAVIER, Marisa. *O Programa Nacional Biblioteca da Escola e o seu impacto na sala de aula: a circulação e o acesso do livro de literatura no interior de uma escola municipal de Ensino Fundamental*. 2010. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2010.

ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*. 4. ed. São Paulo: Global, 1993.

ZIMMERMANN, Anelise. *As ilustrações de livros infantis: o ilustrador, a criança e a cultura*. 2008. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

WILKIE, Christine. Intertextuality. In: HUNT, Peter (Org.) *International Companion Encyclopedia of Children's literature*. London; New York: Routledge, 1998. p.130-137.

Livros ilustrados

ALVARENGA, Terezinha. LAGO, Angela (Il.). *A mãe da mãe de minha mãe*. 14 ed. Belo Horizonte: Miguilim, 1999.

BACHELET, Gilles. *Meu gato mais tonto do mundo*. São Paulo: Estação Liberdade, 2012.

BAGNO, Marcos. CRUZ, Nelson (Il.). *Murucututu: a coruja grande da noite*. São Paulo: Ática, 2005.

BELINKY, Tatiana. WEIGAND, Roberto (Il.). *Dez sacizinhos*. 6 ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

BIBIAN, Simone. MASSARANI, Mariana (Il.). *O menino, o cachorro*. Rio de Janeiro: Manati, 2007.

BRENMAN, Ilan. MORICONI, Renato. *O alvo*. São Paulo: Ática, 2011.

CARNEIRO, Angela et al. *Vou ali e volto já*. 5 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996. v. 1. (Coleção Assim é se lhe parece).

COLASANTI, Marina. LUCIANI, Rebeca (Il.). *Breve história de um pequeno amor*. São Paulo: FTD, 2013.

- CRUZ, Nelson. *Chica e João*. Belo Horizonte: Formato, 2000.
- FALCÃO, Adriana. MASSARANI, Mariana (Il.). *Mania de explicação*. São Paulo: Moderna, 2001.
- FRANÇA, Eliardo. *O rei de quase tudo*. 7 ed. Rio de Janeiro: Orientação Cultural, 1974.
- FRANÇA, Mary. FRANÇA, Eliardo. *O pega-pega*. 2 ed. São Paulo: Ática, 1979. (Coleção Gato e Rato).
- FERRAZ, Eucanaã. JAGUAR (Il.). *Palhaço, macaco, passarinho*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.
- FURNARI, Eva. *O problema do Clóvis*. 5 ed. São Paulo: Global, 2003.
- _____. *Cacoete*. São Paulo: Ática, 2005.
- _____. *Felpe Filva*. São Paulo: Moderna, 2006. (Coleção Girassol).
- GRAVETT, Emily. *O lobo não morde*. São Paulo: Saraiva, 2013.
- GUIMARAENS, Alphonsus de. MORAES, Odilon (Il.). *Ismália*. 2 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2014.
- GULLAR, Ferreira. *Bichos do lixo*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013.
- HETZEL, Bia. MASSARANI, Mariana (Il.). *O dono da verdade*. Rio de Janeiro: Manati, 2002.
- HETZEL, Graziela Bozano. MELLO, Roger (Il.). *A cristaleira*. Rio de Janeiro: Manati, 2003.
- _____. TEIXEIRA, Elisabeth (Il.). *O jogo de amarelinha*. Rio de Janeiro: Manati, 2007.
- _____. _____. *O lobo*. Rio de Janeiro: Manati, 2009.
- HUTCHINS, Pat. *O passeio de Rosinha*. 4 ed. São Paulo: Global, 2004.
- LAGO, Angela. *Sua alteza a Divinha*. Belo Horizonte: RHJ, 1990.
- _____. *De morte!*. Belo Horizonte: RHJ, 1992.
- _____. *Uni, duni e tê*. 3 ed. Belo Horizonte: Compor, 1998.
- _____. *Indo não sei aonde buscar não sei o quê*. Belo Horizonte: RHJ, 2000.

_____. *Sete histórias para sacudir o esqueleto*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

_____. *ABC doido*. 2 ed. São Paulo: Melhoramentos, 2010.

LIAO, Jimmy. *Uma noite muito, muito estrelada*. São Paulo: Comboio de Corda, 2011.

MACHADO, Ana Maria. GWINNER, Patrícia (Il.). *Raul da ferrugem azul*. 14 ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1979.

_____. TEIXEIRA, Zé Flávio (Il.). *Fiz voar o meu chapéu*. Belo Horizonte: Formato, 1999.

_____. CRUZ, Nelson (Il.). *De carta em carta*. São Paulo: Moderna, 2002.

_____. TEIXEIRA, Elisabeth (Il.). *Abrindo caminho*. São Paulo: Ática, 2003.

_____. CARDON, Laurent (Il.). *Procura-se lobo*. São Paulo: Ática, 2005.

MARTINS, Cláudio. *Eu e minha luneta*. Belo Horizonte: Formato, 1992.

MELLO, Roger. *Meninos do mangue*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001.

_____. *João por um fio*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.

_____. *Carvoeirinhos*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2009.

MORAES, Odilon. *A princesinha medrosa*. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

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

MOREYRA, Carolina. MORAES, Odilon (Il.). *O guarda-chuva do vovô*. São Paulo: DCL, 2008.

MORICONI, Renato. *Bárbaro*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013.

MUNDURUKU, Daniel. CASTANHA, Marilda (Il.). *O segredo da chuva*. São Paulo: Ática, 2005.

NUNES, Lygia Bojunga. PASQUALINI, Vilma (Il.). *Angélica*. 3 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1978.

_____. NERY, Marie Louise (Il.). *A bolsa amarela*. Rio de Janeiro: Agir, 1983.

ORTHOF, Sylvia. ORTHOF, Gê (Il.). *Os bichos que tive*. 3 ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1983.

_____. TATO (Il.). *Uxa, ora fada, ora bruxa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

- PAES, José Paulo. BRITTO, Carlos (Il.). *É isso ali*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.
- _____. MATUCK, Rubens (Il.). *O menino de Olho D'Água*. 6 ed. São Paulo: Ática, 2003.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. OLIVEIRA, Sara Ávila de (Il.). *Pedro*. Belo Horizonte: Migulim, 1977.
- _____. TEIXEIRA, Elisabeth (Il.). *Até passarinho passa*. São Paulo: Moderna, 2003.
- RITER, Caio. CARDON, Laurent (Il.). *Sete patinhos na lagoa*. São Paulo: Biruta, 2012.
- ROCHA, Ruth. BRITTO, José Carlos (Il.). *O que os olhos não vêem*. 3 ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1982.
- RONÁI, Cora. OLIVEIRA, Rui de (Il.). *Uma ilha lá longe*. 2 ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- SANDRONI, Luciana. LAERTE (Il.). *Minhas memórias de Lobato*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997.
- SANTOS, Joel Rufino dos. LACOURT, Lúcia (Il.). *O curumim que virou gigante*. São Paulo: Ática, 1980.
- TULLET, Hervé. *Sem título*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013.
- VELUDO, Pedro. VARGAS, Demóstenes (Il.). *As viagens de Raoni*. Belo Horizonte: Migulim, 1989.
- VENEZA, Maurício. *O dragão e o cavaleiro do jeito que a princesa contou*. Belo Horizonte: Compór, 1999.
- VENTURELLI, Paulo. CRUZ, Nelson (Il.). *Visita à baleia*. Curitiba: Posigraf, 2013.
- XAVIER, Marcelo. *Asa de papel*. Belo Horizonte: Formato, 1993.
- ZIRALDO. VARGAS, Demóstenes (Il.). DUMONT (Il.). *Menino do Rio Doce*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1996.
- ZIRALDO. *Menina Nina: duas razões para não chorar*. São Paulo: Melhoramentos, 2002.

Sítios eletrônicos consultados

Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil:
<<http://www.fnlij.org.br/site/premio-fnlij.html>>
International Board on Books for Young People:
<<http://www.ibby.org/index.php?id=about&L=>>>