



ORGANIZADO POR:
MARIA ZILDA DA CUNHA
ANDRÉ LUIZ MING GARCIA

IMAGENS EMI
MIGRAÇÕES
POIÉTICAS:
MIRADAS
POTENCIAIS



FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

DOI: 10.11606/9786587621838

**IMAGENS EMI
MIGRAÇÕES
POÉTICAS:
MIRADAS POTENCIAIS**

Organizado por:

Maria Zilda da Cunha

André Luiz Ming Garcia



fflch

FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

2021

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Reitor: Vahan Agopyan

Vice-reitor: Antonio Carlos Hernandez

FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

Diretor: Paulo Martins

Vice-diretora: Ana Paula Torres Megiani

DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS

Chefe: Adma Fadul Muhana

Vice-Chefe: Cilaine Alves Cunha

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS COMPARADOS DE LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Coordenador: Emerson da Cruz Inácio

Suplente: Paulo Fernando da Motta de Oliveira

CENTRO DE ESTUDOS DAS LITERATURAS E CULTURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Diretora: Rejane Vecchia

Vice-diretora: Paola Poma

Secretaria: Giovanna Usai; Marinês Mendes

CONSELHO EDITORIAL

Maria Auxiliadora Fontana Baseio (Universidade de Santo Amaro, Brasil)

Maria Cristina Xavier de Oliveira (Universidade de São Paulo, Brasil)

Maria dos Prazeres Santos Mendes (Universidade de São Paulo, Brasil)

Maria Zilda da Cunha (Universidade de São Paulo, Brasil)

Ricardo Iannace (FATEC/Universidade de São Paulo, Brasil)

COMISSÃO CIENTÍFICA

Diógenes Buenos Aires (Universidade Estadual do Piauí, Brasil)

Eliane Debus (Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil)

José Jorge Letria (Associação dos Escritores Portugueses, Portugal)

José Nicolau Gregorin Filho (Universidade de São Paulo, Brasil)

Rosangela Sarteschi (Universidade de São Paulo, Brasil)

Rita de Cássia Silva Dionísio Santos (Universidade Estadual de Montes Claros)

Sérgio Paulo Guimarães Sousa (Universidade do Minho, Portugal)

Susana Ventura (Universidade de São Paulo, Brasil)

Ricardo Ramos de Medeiros Filho (União Brasileira dos Escritores, Brasil)

ILUSTRAÇÃO DE CAPA

Adriana Peliano

DESIGN DE CAPA, PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Bruno de Oliveira Romão

REVISÃO

Érica Santos Soares de Freitas

Regina Célia Ruiz

SERVIÇO DE EDITORAÇÃO FFLCH/-USP

Rua do Lago, 717 – Cidade Universitária

05508-080 – São Paulo – SP – Brasil

Tel. +55 11 3091-0458

e-mail: editorafflch@usp.br

USP



A exatidão das informações, das opiniões e dos conceitos emitidos, bem como das imagens, das tabelas, dos quadros e das figuras, é de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

Os ensaios que compõem este livro foram submetidos a um sistema de avaliação duplo-cego

Catálogo na Publicação (CIP)
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo
Maria Imaculada da Conceição – CRB-8/6409

Imagens em migrações poéticas [recurso eletrônico] :
miradas potenciais / Organizadores: Maria Zilda da Cunha,
André Luiz Ming Garcia. -- São Paulo : FFLCH/USP, 2021.
3.406 Kb ; PDF.

ISBN 978-65-87621-83-8
DOI 10.11606/9786587621838

1. Comunicação. 2. Semiótica. 3. Cognição. 4. Imagens. I.
Cunha, Maria Zilda da. II. Garcia, André Luiz Ming.

I31

CDD 302.2

Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada”



SUMÁRIO

Apresentação: Migrações poéticas - olhares em migração 8

PREFÁCIO

Fulgurações da Eternidade: Imagem, Abertura..... 18

Fabiana Buitor Carelli

CAPÍTULOS

Da imagem: matéria de que somos feitos 21

Maria José Palo

A precoce cognição por imagens em crianças 36

Lucia Santaella

Ilustração na academia: Por que não lecionar

ilustração no curso de Artes Visuais?..... 47

Laura Castilhos, Mariana Lemmertz Schwarzbold

e Valentina Michelin Steinmetz

Imagens que conversam com palavras! Alguns estudos

críticos acerca da arte de ilustrar livros infantis 59

Marcos Rizolli

Além da tinta sobre papel: design total no livro-álbum..... 79

Alice Viggiani, Daniela Gutfreund e Clice Mazilli

A imagem que choca e a imagem que brota 95

Leo Cunha e Maurício Guilherme Silva Jr.

A lição de *O Tico-Tico* n“*A Arca de Noé*” 110

Nilce M. Pereira

Uma história breve do livro ilustrado na breve

história da literatura infantil da Coreia..... 123

Luis Girão

Alice no país das artes: diálogos e insólitas figurações.....	135
<i>Maria Zilda da Cunha</i>	
Múltiplas linguagens em cena: a adaptação da obra literária	
<i>O meu pé de laranja lima para o cinema.....</i>	154
<i>Juçara Moreira Teixeira</i>	
Redimensionamentos da autoimagem de Alice na passagem	
e nos contrapontos entre infância, pré-puberdade e adultez:	
educação e política no País das Maravilhas	168
<i>André Ming Garcia</i>	
Do livro como mídia ilustrada à formação do artista	
ilustrador: reflexões a partir de pesquisa e extensão	189
<i>Paula Mastroberti</i>	

APRESENTAÇÃO:

MIGRAÇÕES POÉTICAS – OLHARES EM MIGRAÇÃO

Cada vez que o reino humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço [...]. Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação sob outra ótica, outra lógica, outros meios de conhecimento e controle.

Italo Calvino

É notável como a consideração feita por Calvino, transcrita na epígrafe acima, alude a questões tão pulsantes de nossa contemporaneidade e ao peso que se reserva a este ser humano do século XXI. De fato, não é novo que precisamos olhar sob outra ótica, engendrar outra lógica, outros meios de conhecimento e controle, como complementa o autor italiano.

Nesta ordem de ideias, dista do equívoco pensar a Arte, em suas novas categorias de espacialidade, temporalidade e corporalidade, como uma potência que, por sua vez, está a engendrar lugares de exame das circunstâncias de sensibilidade e ação dos suportes de transição que se esboçam para traçarmos ações possíveis no mundo contemporâneo, em uma conjunção de projetos capazes de liberar o fogo de instâncias da história. Imagens do mundo, inegavelmente, estão a ser retranscendidas, em modos diversos, nas narrativas e nas novas formas de fabular os mistérios humanos. Os artistas, de algum modo, estão a captar e jogar com as transformações e complexidades da vida presente, engendrando a face do século XXI e simulando condições de “agir sobre nossos sofrimentos individuais ou nacionais”, “encontrar modos de discernir e intervir sobre as feridas do mundo”.¹

Ao fim e ao cabo, quer direta ou indiretamente, estaríamos diante de uma via fecunda para pensarmos o que podem a escrita, a imagem ou os diálogos que se estabelecem entre as diferentes linguagens neste nosso contemporâneo. Didi-Hu-

¹ Cf. GEFEN, Alexandre. *Réparer le monde: la littérature française face au XXIe siècle*. Paris: Éditions Corti, 2017.

berman² (2013), ao comentar o fato de o momento atual estar dando prevalência ao universo da imagem, adverte que são as imagens clichês aquelas que, neste contexto, ganham evidência. Seguramente cabe-nos, como estudiosos das artes, das comunicações e dos francos enlaces destas searas com o campo da educação, refletir sobre a potência que as imagens possuem na conformação do humano e nos modos que nos levam a perscrutar os diálogos que as linguagens experimentam entre si.

Imagens em migrações poéticas: miradas potenciais propõe um feixe de reflexões sobre a imagem sem que se reserve qualquer pretensão em alcançar um patamar de concretude sobre o seu conceito. Pois, como formula Maria João Cantinho³ (2011, p. 377), "quanto mais nos aproximamos mais ela nos foge, como um animal selvagem e esquivo, indiferente ao nosso apelo. A sua bravia beleza fascina-nos. Mas são em vão os nossos esforços, restam-nos os traços, a enigmática presença que nos escapa".

Assim, neste momento singular de nossa história e a partir destas considerações, convidamos alguns pensadores, especialistas que lidam com a matéria de que aqui nos ocupamos a oferecer-nos uma multiplicidade de olhares, perspectivas e caminhos de reflexão que, em sua pulsante heterogeneidade, de algum modo convergem em ritmos interpretativos complementares que, no final, conformaram o presente volume, orgulhosamente coeso em sua indiscutível diversidade.

A sequenciação dos textos ora apresentados ao leitor segue uma lógica de enunciação que parte do mais geral rumo ao mais específico, tendo-se em conta as perspectivas analíticas eleitas pelos diversos autores. É em consonância com essa visão que a coletânea principia com a contribuição de Maria José Palo, da PUC-SP. De modo não incomum aos quadros de pesquisadores, egressos e docentes dessa universidade, a formação de Palo inicia-se com sua graduação em Letras e tem prosseguimento em seus estudos de mestrado e doutorado, em arte e literatura, respectivamente, realizados junto ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica dessa instituição, que historicamente vem abrigando também pesquisas que abordam fenômenos literários sob uma perspectiva não logocêntrica. Deste modo, é observável, na produção intelectual de Palo e nas pesquisas e trabalhos por

2 DIDI-HUBERMAN, Georges. Memória dos Fantasmas - Simpósio Imagens, Sintomas e Anacronismos. 26. mai. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2639EPIBCO8>. Acesso em 15 jun. 2021.

3 CANTINHO, Maria João. "O voo suspenso do tempo: estudo sobre o conceito de imagem dialética na obra de Walter Benjamin." In: MARTINS, M. L.; MIRANDA, B. J.; GODINHO, J. (Orgs.). *Imagem e Pensamento*. Coimbra: Gracio Editor, 2011.

ela orientados, a constante preocupação com questões concernentes às temáticas da imagem, entendidas como centrais a todo tipo de textualidade poética. Entretanto, no texto aqui presente, intitulado “Da imagem: matéria de que somos feitos”, a autora dá esse *passo aquém* que, de fato, consiste em um *passo além*, abordando a imagem como elemento fundamental da própria existência. Compartilhando conosco reflexões e diálogos com suas mais recentes preocupações, investigações e leituras sobre o tema, Palo oferece-nos, aqui, tentativas de definição e circunscrição da temática da imagem que perpassam tópicos como sua lógica, seu potencial demonstrativo e narrativo, seus processos de multiplicação e recepção, bem como suas intenções, subsumidas na inquietante e provocativa questão “o que querem as imagens?”

O segundo texto inédito componente desta coletânea foi-nos generosamente cedido por Lucia Santaella, também atuante junto à PUC-SP e pesquisadora nível 1A do CNPq, a grande dama da Semiótica em nosso país e pesquisadora consagrada internacionalmente nos círculos peircianos e das humanidades como um todo. Como semioticista por excelência, Santaella vem lidando, ao longo das últimas décadas e no decorrer de toda a sua obra, com toda sorte de temática associada à ação dos signos e questões dela decorrentes. Seu vasto leque de publicações, na forma de centenas de artigos e dezenas de livros, entre outros, compõe-se de desde textos basilares da semiótica no Brasil, onde esmiúça tanto para leitores iniciantes quanto para aqueles mais avançados no tema os detalhes e meandros da ação dos signos, seus correlatos, sua tipologia e os modos mediante os quais se articulam construindo linguagens e pensamento, até tratados que versam de modo minucioso acerca do funcionamento e das vicissitudes de processos empíricos de signos, em âmbitos mais específicos frequentemente ligados a várias poéticas e formas artísticas. Devido à agudeza e acuracidade de sua teoria das três matrizes da linguagem e pensamento, a saber, sonora, visual e verbal, a autora foi agraciada com o Prêmio Jabuti no ano de 2002. Apesar disso, sua busca incessante pela expansão do conhecimento levou-a a frutíferos enveredamentos por novos e inovadores usos e tipos de linguagens, como aquelas concernentes ao pós-humano, às tecnologias da inteligência, ao *design* digital, à cibercultura, entre outras. No decorrer de sua obra, dada a atenção e o carinho com os quais constantemente se debruçou sobre a questão da semiose, os fenômenos interpretativos, ou diretamente relacionados com o terceiro correlato sógnico, o interpretante, a partir do qual tem sua gênese a semiose ilimitada, também ocuparam lugar de destaque. Essa ênfase na interpretação dos signos e linguagens levou-a a perscrutar de modo destacado questões relativas à interpretação e leitura

que lançam luz também sobre o intérprete dos signos e seus modos de ler. Em obras já clássicas em seu acervo, apresentou-nos fecundas reflexões a respeito, entre outros, do leitor imersivo e do leitor ubíquo. Assim, é com imenso orgulho que oferecemos este espaço para que a autora apresente, em agudo e elegante texto inédito que dá continuidade a uma influente evolução de seu pensamento, suas mais frescas reflexões a respeito, desta feita, do leitor precoce e da cognição por imagens em crianças, certos de que o acesso a este ensaio satisfará as expectativas de seus seguidores, constantemente à espera dos próximos registros da evolução de seu pensamento.

O terceiro capítulo que compõe a presente obra, da autoria de Laura Castilhos em parceria com Mariana Lemmert Schwarzbold e Valentina Michelin Steinmetz, marca a presença destas três pesquisadoras do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da UFRGS em nosso volume mediante uma colaboração audaciosa que trata de questionar a (i)legitimidade de diversos (pre)conceitos que desafortunadamente (ainda) rondam nosso meio acadêmico no tocante à temática de um tipo específico e controverso de registros visuais, a saber, a ilustração. Sendo a ilustração nada mais (ou muito mais) que um registro de imagem que se encontra em algum tipo de relação semântica com um texto verbal, e estando comumente presente em gêneros como os livros ilustrados ou livros-álbum, livros com ilustrações e livros-imagem, além de outros gêneros verbovisuais poéticos ou não poéticos (como composições jornalísticas, didáticas, entre outras), esta comumente tem sido alvo de estudos por parte de áreas do conhecimento nem sempre diretamente ligadas aos saberes artísticos. De fato, como elaboram as autoras em seu texto, sua própria artisticidade é comumente posta em xeque, quer seja devido à proliferação de ilustrações supostamente dotadas de escasso mérito estético ou à tendência de que, nos casos menos afortunados, tendam a desempenhar uma função de redundância informacional com relação ao texto verbal do qual encontram-se aproximadas e cuja aproximação é interpretada como meramente decorativa. Esse tipo de preconceito é falacioso, primeiramente, por partir de premissas falsas, quais sejam, a de que a arte da ilustração resumir-se-ia a tais casos e as de que a existência de obras do tipo a ostentar escasso mérito artístico seria típica deste gênero, como se não abundassem exemplos de obras de qualidade duvidosa e de artisticidade frequentemente questionada no seio de todas as linguagens artísticas. De modo a dissipar esse tipo de desinformação, as autoras dedicam-se, neste texto, a demonstrar sua falta de acuracidade e à reclamação do lugar de direito não apenas no seio dos estudos da ilustração junto às faculdades de Artes, bem como no âmbito do seu ensino junto a

elas. Assim, seu capítulo se espraia rumo à área de Educação, confirmando a vocação transdisciplinar deste volume.

Expandindo nosso suprarreferido desejo de, com o presente livro, entrelaçar o pensamento sobre a imagem oriundo dos mais diversos meios acadêmicos sem proceder a um apagamento das diferenças que caracterizam cada um de nossos olhares, sendo essa multiplicidade de olhares inclusive expressamente reclamada pelos objetos de estudos aos quais nos dedicamos, trazemos, no quarto capítulo que compõe este volume, o olhar curatorial e artístico de Marcos Rizolli, da UPM, quem além de docente e pesquisador na área das Artes e suas semióticas, é também artista plástico e curador. Assim, munido de suas muitas e destacadas expertises tanto no ofício de engrenador de artefatos artísticos como nos de pesquisador científico e curador de arte, vale-se, de maneira pronunciadamente desinibida, desse olhar triádico para focalizar, em seu ensaio “Imagens que conversam com palavras! Alguns estudos críticos acerca da arte de ilustrar livros infantis”, uma visão a respeito do tema que intencionalmente realiza um duplo movimento: aproxima-se da área de estudos acerca do livro infantil ilustrado, comumente adscrita às cadeiras de Literatura Infantil e Juvenil no sistema universitário brasileiro, adentrando-a, mantendo, entretanto, sua abordagem curatorial e o olhar do artista plástico para este hibridismo intrínseco aos objetos que aqui perscruta e que por ele clamam.

Na sequência, Alice Viggiani, Daniela Gutfreund e Clíce Mazilli, dedicam-se, no quinto ensaio que integra nossa obra, à exploração da sempre atual e pressurosa questão do papel no *design* na composição dos livros ilustrados, frequente e muito infelizmente negligenciada em um sem-número de estudos a respeito deste objeto multissemiótico nos quais muito se discorre a respeito das supostamente centrais “relações palavra-imagem” que sustentariam as redes de sentidos em tais obras, como se a integração entre ambas em um todo coeso não estivesse a cabo da ação do *design* manifesto no projeto gráfico e em toda a diagramação do livro, ele mesmo constituinte de linguagem com sintaxe própria. Desde os idos da década de 1970 do século passado, quando Barbara Bader lançou-nos de modo mais explícito a semente a respeito da presença do *design* como eixo articulador do livro ilustrado, tem sido apenas a partir da última década que estudos intitulados a esse respeito têm surgido em nosso meio acadêmico. Assim, a presença, neste volume, de um texto acerca do tema elaborado por pesquisadoras tão qualificadas da área de *Design* propriamente dita, como Mazzilli, Gutfreund e Viggiani, da FAU-USP, expande nossos horizontes de reflexão a

respeito do *design* como linguagem que muito tem a dizer em sua vocação dialógica que o mantém, no objeto aqui denominado livro-álbum, em estreito e íntimo laço de coconstrução de sentidos conjuntamente com o verbal e o visual. O emprego, por parte das autoras, do termo “livro-álbum”, comum nas esferas acadêmicas de nações europeias de línguas românicas, entre outras, denuncia não apenas sua filiação a determinadas correntes de investigação a respeito do tema, mas também a multiplicidade de olhares reclamada por esse complexo objeto que frequentemente conclama, entre pesquisadores e artistas, a necessidade de repensarmos sua(s) nomenclatura(s) uma vez que, sempre mutável e insubordinado, apresenta-se-nos sempre transformado e rebelde, desafiando esquemas classificatórios pré-existentes e conclamando por mais pensamento a respeito de suas sempre novas formas.

Por meio do sexto capítulo, o texto intitulado “A imagem que choca e a imagem que brota”, de autoria de Leo Cunha e Maurício Guilherme Silva Jr., damos boas-vindas a uma inquietante contribuição oriunda da UFMG e que nos traz novamente a estimada presença de um profícuo artista-escritor-pesquisador-docente e um jornalista-músico-docente-pesquisador, contribuindo para a expansão da miríade de olhares, vivências, lugares de visão e de fala que nos serve de fio condutor deste atrevido percurso enunciativo. De modo a propalar esse atrevimento, Cunha e Silva conduzem outra visita, neste trajeto, à área de Educação em diálogo com as Comunicações e com as Artes, porém de forma singularmente inesperada: em seu texto, registram e refletem acerca de um experimento conduzido “junto a alunos de Comunicação Social, ao longo da última década, envolvendo a criação de textos poéticos a partir de pinturas e fotografias”, brindando-nos, assim, de maneira altamente enriquecedora, uma contribuição de natureza parcialmente empírica que pertinentemente considera a “época saturada de imagens” em que atualmente vivemos, onde atuam, com sua pesquisa-ação, no intuito de “estimular novas formas de “ver”, “(trans)ler”, “traduzir”, “transcriar” e “narrar” imagens, tanto cotidianas quanto artísticas”. Deste modo, este estudo não apenas aprofunda e esgarça a pluralidade de entendimentos do fenômeno imagem até o momento apresentada em nosso percurso, como também registra ocorrências de estímulo de sua produção e surgimento de uma documentação metodologicamente acurada e interpretativamente sensível de seus frutuosos e instigantes resultados.

No capítulo sétimo, prestigiamos a contribuição de uma pesquisadora brasileira especialmente qualificada na abordagem de questões concernentes à imagem

em perspectiva inter, multi e transdisciplinar. Oriunda da área de Letras Modernas, onde doutorou-se em Literatura Inglesa, Nilce Pereira vem, de maneira sistemática e ininterrupta, dedicando-se, durante sua destacada trajetória acadêmica, aos estudos da ilustração a partir de múltiplos enfoques entre os quais se destacam, de maneira especialmente original, sua inserção no âmbito dos Estudos da Tradução, em diálogo incessante com a Literatura Infantil e Juvenil. Com sua escrita objetiva e minuciosa, sempre rigorosamente atenta à precisão do detalhe, Pereira lança luz, no presente texto, às contribuições da revista *O Tico-Tico* não apenas no protagonismo da “veiculação de histórias em quadrinhos estrangeiras no Brasil”, como também por “abrir espaço para produções de renomados artistas nacionais nesse e em outros segmentos criativos” e, de forma destacada e que consiste em objeto do estudo com o qual ora nos presenteia, uma pluralidade de textos literários e histórias bíblicas como a aqui abordada “A Arca de Noé”, narrativa que, como nos mostra, constitui presença recorrente ao longo de todo o período de veiculação da revista. Assim, testemunhamos todos, aqui, uma leitura esmerada e metodologicamente pormenorizada de passagens de “A Arca de Noé” na referida publicação, aportando-nos, assim, contribuição notadamente original para o estado da arte da temática em que insere.

No oitavo texto que compõe a presente obra, o jovem pesquisador Luís Girão, que já ostenta rica e variegada produção intelectual e pedagógica, brinda-nos, como os demais companheiros desta jornada coletiva, com seu olhar acerca de questões que tangenciam e são, como não poderia deixar de ser, tangenciadas pelos fenômenos imagéticos; apesar disso, de modo a expandir os rumos já interdisciplinares que caracterizam os textos componentes do presente volume, direciona os olhares de todos nós na inusitada direção de outro horizonte cultural situado além das fronteiras do Ocidente, a saber, a cultura coreana, oferecendo-nos uma janela que nos permite espreitar e olhar justamente *como se olha e se entende e se poetiza o mundo e as imagens, assim como o mundo das imagens e as imagens do mundo, no seio daquele pujante e, atualmente, mundialmente influente universo linguístico-cultural*. Deste modo, à parte de suas miradas teóricas, reflexivas e acadêmicas a respeito de questões concernentes às imagens assim como presentes nos livros ilustrados, oferece-nos a oportunidade de contemplar o por vezes denominado olhar (rumo ao) estrangeiro, circunscrevendo de modo especialmente exemplar, em seu texto, a questão da alteridade, de algum modo intrinsecamente subsumida na problemática basilar e universal da leitura das imagens e do mundo em si.

Em *Alice no país das artes: diálogos e insólitas figurações*, Maria Zilda da Cunha,

no nono capítulo desta obra, propõe um percurso do olhar, perscrutando códigos de algumas artes que constroem e reconstroem a estranha e enigmática personagem Alice de Lewis Carroll, mantendo em circulação estranhezas várias que derivam de sua insólita e permanente metamorfose. Alice, menina cuja aventura se inicia em um passeio de barco pelo Rio Tâmis, passou, ao longo de mais de um século e meio, a encarnar atributos que a metamorfoseiam fazendo-a assumir figurações inusitadas. Da navegação em águas naturais de um grande rio em 1862, a menina vitoriana passa a navegar na webaventura contemporânea. Neste percurso, assume figurações diante do *flash* fotográfico, nos traços do livro para crianças, no universo das poéticas verbais e visuais dos séculos XIX e XX e em impressionantes labirintos surrealistas. No âmbito destas considerações é que a autora deste capítulo, docente da USP e pesquisadora do CNPq, leva-nos a mirar os passeios de Alice por uma sala de espelhos hexagonais, tal como nos concede a metáfora de Jorge Luiz Borges. O leitor certamente colocar-se-á diante de questões tais como: “as várias feições dessa protagonista se refletem e se reconfiguram?”; “Alice são Alices?” e “As Alices são Alice?” Com proposta de perseguir a presença de Alice em seus reflexos intertextuais e especulares, no diálogo da literatura com as artes plásticas e audiovisuais, artistas como John Tenniel, Salvador Dali, Magritte, Cecil Hepworth and Percy Stow, Walt Disney, Isvankmajer, Adriana Peliano e o próprio Lewis Carroll serão aqui, neste nono texto, considerados.

No décimo texto que ora compete-nos fruir, Juçara Moreira Teixeira apresenta-nos com sua peculiar abordagem das múltiplas linguagens que entraram em cena durante a adaptação da obra literária infantil *O meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos, ao universo do cinema. Previamente transposta ao audiovisual, inclusive mais de uma vez, nos moldes do gênero telenovela, Teixeira focaliza, neste trabalho, especificamente a obra cinematográfica de Marcos Bernstein, produzida pelos idos de 2012, que, como bem precisamente pontua a autora em seu texto, encontra-se tanto em relação de intertexto com a obra literária primeva que referencia, quanto consiste em ocorrência de tradução intersemiótica. Em sua profícua análise, a pesquisadora situa esta produção em uma esteira de diversas outras criações baseadas tanto na obra literária de Vasconcelos quanto em um sem-número de textos integrantes do gênero infantil e juvenil, reafirmando a profusão, a abundância e a opulência que caracterizam tal gênero quanto o fato de que as obras que o compõem tão frequentemente inspiram outros artistas a recriá-las, adaptá-las, mantendo-lhes ou alterando-lhes o que lhes provém em seu exercício criativo. Deste

modo, a aguda análise de Juçara nos mostra que a evidenciação de um fenômeno de tradução intersemiótica não pressupõe, aqui e em nenhum outro lugar, um exercício de cópia, senão os frutíferos germes e a própria etiologia de uma nova obra de arte.

No décimo primeiro capítulo integrante do presente livro, André Ming, pesquisador cujos trabalhos imbricam-se e movem-se entre as searas das Artes, da Literatura Infantil e da Educação, propõe-nos uma mirada específica à já tão circunscrita obra seminal *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll, onde focaliza, porém, a nem sempre abordada questão da imagem como equivalente do olhar que cada um de nós pode e deve lançar em direção a si mesmo. Este olhar para si mesmo, entretanto, nunca poderá deixar de espriar-se rumo a tudo aquilo que não sou eu mas que carrego dentro de mim como signos de meu repertório e identidade. Assim, as questões desdobram-se, entrelaçadas, dando origem a outras: Como me vejo? Como vejo o mundo? Como vejo o outro? Como me vejo, necessária e obrigatoriamente em constante entrelaçamento com o mundo e com o outro? Partindo de uma mirada especial dedicada às interações da personagem Alice no espaço do País das Maravilhas com os seres que o habitam, e considerando sua condição pré-púbere, este texto procura instigar reflexões a respeito de como a autoimagem e a imagem do outro oscilam ao longo de nossas vidas e experiências, e como, de modo especial nessa tão específica e intensa fase do desenvolvimento psicoemocional humano, essas oscilações mostram-se mais evidentes e prementes que nunca: “Quem ou o que sou eu?”, pergunta-se constante e ansiosamente Alice, questão esta sempre acompanhada por alguma forma de indagação no estilo de “quem é o outro?” e “o que é este mundo?”. Ao fim e ao cabo, caberá a Alice, como a cada um de nós, entender que eu, o mundo e o outro somos, para cada eu, aquilo que ele vê, em um olhar (des)contínuo e, assim, intrinsecamente migratório e mutável.

Por fim, e mais uma vez dando continuidade à expressão da voz do artista pesquisador em nossa obra, “Do livro como mídia ilustrada à formação do artista ilustrador: reflexões a partir de pesquisa e extensão”, sagaz relato reflexivo de experiência de autoria de Paula Mastroberti, da UFRGS, perfaz a trajetória acadêmica da autora denunciando, por si só, seu interesse em formas artísticas que se valem de múltiplas linguagens, bem como seu olhar atento para a questão da imagem, tão intrínseca às artes visuais quanto à literatura: bacharel em Artes Plásticas, mestra em Teoria da Literatura e doutora em Letras, a produção intelectual da artista-pesquisadora denuncia o direcionamento frequente de seu olhar a questões pertinentes à área de Literatura Infantil, embora não somente a ela, tangenciando aspectos intrínsecos

desse campo como a frequente relação palavra-imagem, mas também temáticas de (re)construção textual e intertextualidade no gênero, como aquelas relacionadas às adaptações e reinvenções de textos infantis, e à ideia, aqui expressa, de que “a imagem refere-se ao livro como um portal de acesso à cultura, à arte e ao conhecimento”, ao passo em que o livro como mídia, “indicia textos e artes; como ícone, porta signos de primeiridade que acusam sua materialidade: papéis, tinta de impressão, cores, volume, formato, cheiro”. A abordagem do aspecto material do livro e de seu papel na construção de sensações e sentidos do todo semiótico da obra vai ao encontro de algumas das tendências mais atuais e fecundas dos estudos a respeito dos livros ilustrados e mesmo dos livros, como um todo. De interesse para as áreas de Artes, Letras, *Design* e Editoração, entre outras, a contribuição de Mastroberti aborda diversas questões prementes advindas desta temática, lançando luz a aspectos muitas vezes negligenciados neste tipo de estudos, a saber, aqueles relativos aos artistas e profissionais envolvidos na elaboração de livros, o mercado editorial e o livro-arte.

A partir deste breve passeio que ora realizamos com vistas a mirarmos em direção à proposta analítica de cada um dos textos que compõem o presente volume, convidamos cada leitor a, a partir de agora, migrar sua(s) mirada(s) em direção a estes textos, cada qual deles, por si só, apresentador de miradas que convergem sobre objetos específicos. Em concordância com o que vária vez convencidamente (re) afirmamos ao longo deste despretensioso ensaio introdutório, cada questão e cada objeto aqui abordados por nossos estimados autores seguem e seguirão incessantemente conclamando novos, críticos e criativos olhares em nossa incessante busca pelo entendimento de sua fugaz natureza enquanto imagens e enquanto objetos poéticos da ordem do artístico, aqui circunscritos em estudos críticos de ânimo científico cujos autores corajosamente intencionam propor provisórias verdades sobre o âmbito da arte, ou seja, do possível, continuamente instigando o leitor a complementar esta infinita empreitada. Bravos!

Os organizadores

PREFÁCIO:

FULGURAÇÕES DA ETERNIDADE: IMAGEM, ABERTURA

Fabiana Buitor Carelli

A curva do universo, a fórmula do acaso
O alcance da promessa
O salto do desejo, o agora e o infinito
Só o que me interessa.
(Lenine/Dudu Falcão)

Em seu livro *Diante da dor dos outros*⁴, Susan Sontag analisa, como traço característico da vida moderna, a oferta de “inúmeras oportunidades de vermos (à distância, por meio de fotos e vídeos [e, hoje, pelas mídias e redes sociais])”, coisas que acontecem no mundo todo. A ubiquidade da imagem, gesto e desenho fundamentais (talvez mesmo fundacionais) de nosso tempo, erige também em cada canto, a torto e a direito, a norte e a sul, o porte colossal do espectador (esse nosso muito conhecido) entre seus monumentos de *linguagem*.

Se, já dizia Walter Benjamin a respeito da fotografia, “a técnica mais exata pode dar às suas criações um valor mágico que um quadro nunca mais terá para nós” e, nesse sentido, “o observador sente a necessidade irresistível de procurar nessa imagem a pequena centelha do acaso, do aqui e agora, com a qual a realidade chamou a imagem”⁵, que diremos nós, espectadores do século XXI, diante da caudal de imagens que nos assola diariamente e na qual nos encontramos (afásicos, astênicos, dispneicos) completamente submersos?

Ao analisar a “aura”, ou os efeitos de sentido das imagens devastadas (de guerra,

.....
4 *Diante Da Dor Dos Outros* (São Paulo: Companhia das Letras, 2003).

5 Walter Benjamin, ‘Pequena História Da Fotografia’, in *Magia e Técnica, Arte e Política*, 3a. Edição (São Paulo: Brasiliense, 1987), pp. 91–107 (p. 94).

dor, destruição) muito comuns na mídia a partir, principalmente, da Guerra Civil Espanhola e da Segunda Guerra Mundial, Susan Sontag destaca nelas os processos de recorte, de anonimato, de generalização e de arbitrariedade que tais imagens engendram e provocam, chamando a atenção para os mecanismos de linguagem (visual, verbal, até mesmo corporal e emocional) que instauram:

“Para um judeu israelense, uma foto de uma criança esfaqueada no atentado contra a pizzaria Sbarro no centro de Jerusalém é, antes de tudo, uma foto de uma criança judia morta por um militante suicida palestino. Para um palestino, uma foto de uma criança esfaqueada pelo tiro de um tanque em Gaza é, antes de tudo, uma foto de uma criança palestina morta pela máquina de guerra israelense. Para o militante, a identidade é tudo. E todas as fotos esperam sua vez de serem explicadas ou deturpadas por suas legendas.”⁶

E, no mundo de hoje, somos todos (quase todos, pelo menos) militantes produtores de legendas, saltando de um lado a outro do risco que divide a sala do quarto, um bairro de outro bairro, a geografia dos corpos e dos gêneros, a dança automatizada dos partidos e das nações, esquecidos de habitar o espaço que, hoje, define o mundo em que vivemos (e em que talvez tenhamos sempre, às cegas, vivido): a fronteira.

O livro que o leitor tem nas mãos, porém, primorosamente organizado por Maria Zilda da Cunha e André Luiz Ming Garcia, viaja na contramão (talvez na *composição*) desse risco. Os artigos que o constituem relembram ao leitor que há outro tipo de imagem a ser habitada pelo olhar, aquela que resiste ao processo de sua “legendagem”, não se fecha em definições, não se acomoda a posicionamentos, instaura o aberto. A imagem artística, seja ela na pintura, na ilustração, na literatura, no espetáculo teatral ou na cena cinematográfica, é “indisciplinar”⁷: propõe, por assim dizer, a desobediência como método, e o “não-saber”⁸ como modo de *conhecer*.

Nesse sentido, gostaria, aqui, lembrar Heidegger, em seu opúsculo *A origem da obra de arte*. Nele, Heidegger defende a obra como abertura para uma verdade – não a verdade “*veritas*”, do latim, correspondência da representação com seu correlato empírico. Não isso. Mas, sim, a verdade “*aletheia*”, do grego: “desvelamento”. Algo

6 Sontag, p. 14.

7 Carolin Overhoff Ferreira, ‘Em Favor Do Cinema Indisciplinar: O Caso Português’, *Rebeca: Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual*, 1.2 (2012).

8 Georges Didi-Huberman, *Diante Da Imagem: Questão Colocada Aos Fins de Uma História Da Arte* (São Paulo: Editora 34, 2013).

*está oculto e, pela fruição da arte, se revela. E o que se revela? O ser – ele mesmo. “Na obra de arte, põe-se em obra a verdade do ente”, diz o filósofo*⁹. Mas não apenas ele, o ser – também o mundo, para além do tempo, projetando-se na eternidade frágil: “Levantando-se em si mesma, a obra abre um *mundo e mantém-no numa permanência que domina*”¹⁰. Na esteira dessas reflexões, como diz Maria José Palo no ensaio que abre este livro, “a imagem [artística, como uma organização de sentido,] é um ser ontológico”.

Tal desenho, tal definição da imagem é, afinal, “só o que nos interessa”. Do nosso “olhar para fora”, como sugere Lenine na canção que instaura este texto como epígrafe, às vezes num instante, através da imagem, conseguimos captar a “curva do universo, a fórmula do acaso, [...] o agora e o infinito”: fugaz e sempre movente verdade, de nós, dos outros, do mundo. Não mais a legenda anônima. Não mais o recorte automático, ou a generalização simplificadora que divide. Clareira aberta ao olhar, centelha de tempos infinitos e tema central desta obra, a imagem, fulguração da eternidade, é fenda para um mundo que, ao se oferecer ao observador, também o constitui.

9 Martin Heidegger, *A Origem Da Obra de Arte* (Lisboa: Edições 70), p. 27.

10 Heidegger, p. 34, itálicos do autor.

DA IMAGEM: MATÉRIA DE QUE SOMOS FEITOS

Maria José Palo

Como saber se cada pássaro que cruza os caminhos do ar / não é um imenso mundo de prazer, vedado por nossos cinco sentidos?

William Blake

AS IMAGENS, ASSIM COMO AS HISTÓRIAS, NOS INFORMAM

Imagens são capturadas pela visão por aqueles que veem, e são realçadas pelos outros sentidos: audição, tato, corpo, olfato, gestos. Os sentidos configuram uma linguagem de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens. Para Aristóteles, a alma nunca pensa sem uma imagem mental. Entretanto, qualquer imagem admite sua tradução em uma linguagem que podemos denominar “a narrativa da imagem”. Cada imagem dá origem a uma história e toda história dá origem a uma imagem. Assim, como afirmava Kierkegaard, “o consolo do discurso e de criar imagens é o que ele mais traduz para o universal”.

Estudar a imagem requer o reconhecimento de uma forma especial de ontologia capaz de definir um outro gênero do ser: o ser do sensível, que, segundo Averróis, é algo intermediário entre o corpo e o espírito (COCCIA, 2010). Este é o lugar do sensível que habita a imagem, lugar que não coincide nem com o espaço dos objetos nem com o espaço dos sujeitos, por valer-se de uma forma privada de sua matéria. Trata-se do nascimento da imagem na matéria que se apresenta única e irrepetível por ser um mundo construído sobre a potência da recepção e não do que chamaríamos de imaginário, comentário de Averróis a Aristóteles.

O sensível está além do cultural e do natural, e o meio (*medium*) está aquém

da dialética sujeito e objeto. Esses distanciamentos entre o meio e o sensível indicam-nos que a imagem não tem em si nada da oposição cultura e natureza, visto situar-se no “meio” em que se torna fenômeno (*phainomenon*), a basear-se sobre uma potência imaterial. Essa oposição é o seu espaço singular, “princípio interno” do fenômeno com capacidade de gerar imagens ou mônadas. Assim o expressa Deleuze (1991, p. 39): “[...] a mônada é a autonomia do interior, de um mundo interior sem mundo exterior”¹¹.

IMAGENS UNIFICAM COISAS

Sujeito e objeto não mantêm mais relação direta entre si no mundo interior, passando a depender de algum *medium* para interagir, o que significa que o sujeito também é capaz de interagir com o objeto¹². É graças a esse meio que o objeto gera uma percepção no sujeito e o leva a ver e a perceber na interação indireta com a realidade. Todavia, são as imagens percebidas que criam a possibilidade de animizar as coisas do espírito, promovendo a unificação medial das coisas. Atrás das imagens, essas coisas influenciam-se umas às outras, e relacionam-se com tudo que possa transmiti-las, ao manterem uma função cosmológica ante o mundo: “Na realidade, todo meio se relaciona, no tocante ao resto do mundo, se elas estabelecem uma densa rede de relações não apenas físicas ou espirituais, é porque através das imagens cada uma exercita influência sobre as outras” (COCCIA, 2010, p. 39).

A linguagem é uma dessas formas do sensível. Não existe linguagem sem imagem. E apenas através do sensível podemos viver neste mundo, visto que a linguagem é “[...] a relação com um meio especial que faz existir o sensível” (COCCIA, 2010, p. 47). Desse modo medial que tudo unifica, firma-se a capacidade do homem de

¹¹ “Entre nós e os objetos, há um lugar intermediário, algo em cujo seio o objeto torna-se sensível, faz-se *phainomenon*. É nesse espaço intermediário que as coisas se tornam sensíveis e é desse mesmo espaço que os viventes colhem o sensível com o qual, noite e dia, nutrem suas próprias almas” (COCCIA, 2010, p. 19).

¹² “*Medium e Mittel* são termos recorrentes na reflexão benjaminiana e assumem particular importância neste ensaio. O segundo tem a significação de “meio para determinado fim”; caracteriza, portanto, um contexto instrumental e alude à necessidade de mediação. Já o primeiro, sem que seja possível estabelecer com ele uma relação instrumental com vista a um fim exterior, por isso mesmo, para Benjamin, indica uma relação de imediatidade” (BENJAMIN, 2013, p. 53-54).

produzir imagens das coisas, imagens que podem vir a ser narrativas de vida das “formas de que somos feitos”.

IMAGENS NARRAM FORMAS

Falar, escrever, pensar significa encontrar a imagem certa, ir buscá-la nos vazios das inferências ao encontro do sentido que torna real aquilo que se pensa e se experimenta, ou que dá corpo ou forma ao espiritual. Pensar os vazios dos meios é pensar as imagens, produzir o sensível, traduzir o psiquismo em sensível. No desenho, na pintura, na música, no canto, na dança, somente no espaço medial, ao se expor ao realismo em sua diferença (*différance*), abrem-se distâncias entre o real e a representação: “[...] *différance* nada é em si mesma, mas aquilo que permite que tudo exista num infinito processo de diferenciação” (DERRIDA *apud* ALLOA, 2015, p. 58). Nesse jogo movimento de diferenças, todo fixo é substituído por esse contínuo movimento produzido por oposições, pondo em reciprocidade fundo e forma ou imagem e não imagem¹³.

O QUE É A IMAGEM E A NÃO IMAGEM?

Nenhuma narrativa suscitada por imagens é definitiva ou exclusiva. Suas medidas variam segundo as circunstâncias, diferenças, as quais dão origem à própria narrativa. Na narrativa ilustrada destinada à criança, a imagem tem um papel lúdico, ao compartilhar espaços com o livro, terreno muito propício à entrada da criança no seu universo imaginário e silencioso, no qual torna-se um objeto de ação, como presa fácil que é da imagem.

Todavia, no ato de narrar, há necessidade de se isolar a imagem visual do texto verbal, de seu modo e uso tradicional, pois não podemos entendê-los sob uma lógica única. A forma, o traço, a cor colaboram com a capacidade de ver/parecer. Entre o ver e o olhar, transitamos e evoluímos, de um ao outro, numa mesma linha.

Em graus, o ver e o olhar configuram campos de significação distintos. Conjugam sentidos diversos do que é imagem e do que não é imagem, separando suas

¹³ “John Peckman se perguntava: O que é uma imagem? Digo que é tão somente a aparência da coisa fora de seu lugar senão também fora do próprio lugar” (COCCIA, 2010, p. 22).

lógicas entre o ver e o olhar: o ver conota uma certa discrição e passividade. Nele o olho é dócil, desatento, desliza sobre as coisas que as espelha, registra, reflete, grava, representa. O olhar interroga e transforma, gera intenções. O olho se turva e se embaça. O olhar tensiona, alerta, interroga e ilumina o céu, a paisagem perscruta, investiga e indaga a partir e para além do visto. O olhar tem origem no “ver de novo” e intenciona “olhar bem”, é olhar direcionado e atento, que interroga e ilumina as dobras de uma paisagem flagrada em novos lugares. O pensamento resulta entre o ver e o olhar, alcançando a configuração, que se transforma em pensamento: é o ver sugerindo a rarefação da subjetividade e o olhar aflorando uma certa intenção ou inquietação¹⁴. Entre o ver e o olhar, a imagem narra na espacialidade operativa e liberta do texto, narra formas imaginativas, sonhadas, configuradas pelo pensar.

VER E OLHAR CONFIGURAM O MUNDO EM IMAGENS

O livro de imagem leva o receptor a brincar com a própria fantasia sugerida pelo olhar e pelo ver daquilo que “parece ser”. Esses dois polos da visão segmentam-se no ato e, entre eles, hesita o sentido das coisas do sensível. Uma conjunção entre o ver e o olhar faz a configuração do mundo, da imagem e da não imagem, entre o vidente e o visível. A visão, porém, supõe um mundo pleno e maciço, acreditando na totalidade de sua continuidade: “Não pense, mas olhe” (Wittgenstein).

O olhar infantil tem em si essa mesma consistência do visível, quando se enreda nos meios, nos vãos, neles cava os buracos do encantado, nos interstícios de extensões perceptivas descontínuas em busca do sensível por meio da percepção. É no espaço aberto e fragmentado que reúne as partes para compor novos corpos sensíveis. Seguindo a trilha do sentido, seu olhar pensa, articula, e a visão interroga sem continuidade entre eles. Vidente e visível confundem-se, pois, em cada modulação como um conjunto de coisas, não são mais rígidas e íntegras; são retalhos, fragmentos, restos prontos para compor novos enredos de imagens que aguardam narrativas feitas da matéria dos sonhos.

14 “O ato de dar a ver não é o ato de dar evidências visíveis a pares de olhos que se apoderam unilateralmente do “dom visual” para se satisfazer unilateralmente com ele. Dar a ver é sempre inquietar o ver, em seu ato, em seu sujeito. Ver é sempre uma operação de sujeito, portanto, uma operação fendida, inquieta, agitada, aberta. Todo olho traz consigo sua névoa, além das informações de que poderia num certo momento julgar-se o detentor” (DIDI-HUBERMAN, 1998, p. 77).

IMAGEM NÃO É MÍMESIS

Surpreende-nos saber que estudiosos e artistas contemporâneos da imagem visual ainda tratem imagens sob o esquema transcendental da mimesis, privilegiando a representação constituída pela relação sujeito-objeto. De outro modo, a imagem entendida sob o processo de diferenciação não mais designa a imitação de um objeto diante do sujeito, pois ela apenas exprime o seu desejo. Mimesis não é reprodução, cópia, sabe-se, é uma dialética. Ela precisa dialetizar para sair da coisa em si mesma, e exprimir esse desejo inimitável ou deixar-se engendrar a partir de si, sempre de novo, de modo a envolver-se nas próprias dobras internas em que mora a implicação de uma na outra (*Méthexis*) (NANCY, 2013, p. 57).

O modo dialético deve instaurar o “contar de novo” da narrativa de infância, enquanto nela fica à procura de implicações sugestivas e encantatórias de novas imagens, ao abrir-se às formas imaginativas e encantadas do narrar. São formas que nos desorientam, ao criarem uma postura de desconforto na experiência do olhar: “[...] quando se abre em nós o que nos olha no que vemos.” (DIDI-HUBERMAN, 1998, p. 234). Prazer e desprazer se multiplicam ao se perderem em zonas e formas outras, as quais escapam de toda forma dada: lembrar que a imagem se mede a si mesma, ou melhor, ressoa sobre si, dobra-se e desdobra-se, assim como as cores e os sons¹⁵.

IMAGENS DOBRAM-SE E DESDOBRAM-SE

Toda a imagem é a ideia de um desejo, lembrando Mallarmé. A imagem conforma-se a “si”, na medida que o “si” é um desejo, participando da tensão entre imagem e nós. Nasce aí o prazer da imagem negado na percepção comum da representação das coisas simbólicas, nelas apenas encontramos sua identificação de signo arbitrário da língua. Igualmente, a figura modela uma identidade e a imagem deseja uma alteridade. Eis a diferença.

A criança, ante à imagem de uma possível narrativa, qualquer que seja a sua linguagem, entra numa relação de prazer, prazer de tensão antecipador que lhe é negado depois do conhecimento simbólico (teleológico). Se a figura modela a iden-

15 “A dobra é a própria potência, é ato, é o ato da dobra” (DELEUZE, 1991, p. 37).

tidade, a imagem guarda em si o desejo da alteridade, em que pode ser e não ser; a figura deseja que a forma e o fundo entrem em tensão mútua: a forma se afundando faz distinguir o fundo das coisas¹⁶.

Além disso, a imagem ou o visível repercutem o sonoro da voz que se resguarda na imagem, no som das vogais, das consoantes, cujo som experimentamos ao emití-las. Este som é o ressoo, é voz que guarda em si a imagem de ressonâncias musicais, sonoridades ou murmúrios, que toda criança experimenta ao aprender a falar. Aqui está a imagem da não imagem à espera da contextualização da linguagem na potencialidade da experiência de linguagem, potencialidade que aguarda o seu estatuto nominativo para se entregar a uma temporalidade do presente, quando se torna acontecimento ou fenômeno. É importante dizer que apenas observando como as imagens se geram, pode-se chegar a definir a sua natureza de ser como fenômeno. Donde a pergunta: a partir do que as imagens podem gerar-se nesse mundo?

A VOZ ABRAÇA A IMAGEM

A voz se manifesta no primeiro ressoar da emoção do *infans* (sem voz – *fa-ri-falar*: *fan* = falante; *in* = negação), no seu balbuciar, espaço vazio da potência e impotência, ao significar e mostrar, que articulam a cisão do campo da linguagem à espera da voz discursiva. Da imagem à voz enunciativa, a criança acumula imagens sonoras e visuais que alimentarão sua memória de lembranças-imagem a partir do presente. Ver, ouvir, falar, comunicar constituem uma prática cultural que educa a percepção capaz de formar uma ética de gosto e prazer infantil.

Essa prática cultural, sobretudo, deve abrir o lugar da linguagem, pois tem

16 “Por essa fórmula, tento reunir ao menos os seguintes valores: 1) que o fundo das coisas advém como tal – como fundo, ‘fundamentalmente’ ou ‘ao fundo,’ se ousa dizer – distinto, se destacando atrás ou para além todos os objetos, representações e figuras; 2) que esse fundo se separa, portanto, por sua distinção, das formas que se levantam sobre ele e se destacam dele, não se tornando nem tomando ele mesmo nunca propriamente uma forma, restando sempre ao fundo; 3) que esse fundo se apresenta, no entanto, ao mesmo tempo, como o fundo das formas, que são tensionadas fora dele no seu *status nascendi*, assim como elas vibram imediatamente na iminência correlativa de um *status moriendi*, pelo qual elas deslizam de novo nele” (NANCY, 2013, p. 61).

uma voz à espera de um discurso e um espaço lógico que precisa romper a mímese para atuar com liberdade, à luz do sensível da imagem¹⁷. A Voz abre o lugar da linguagem na negatividade e na temporalidade, e assim pensa a imagem que emana semelhanças de modo a oferecer o meio, “[...] a primeira roupa de todo ser vivo” (COCCIA, 2013, p. 92). É o meio esta matéria de que somos feitos, no inimitável, na “lei do mesmo”, imagens que nos atraem sob o princípio do prazer ou sob o desejo da voz “abraçar a ideia”, como concebe-o Mallarmé.

Igualmente, o livro de imagens destinado ao *infans* serve de mediação, que é a primeira pele do ser de linguagem, e, ao abrir-se em meios do sensível, deve servir de imagem medial à leitura. Assim propicia um modo de existência de uma forma ou de uma imagem ao olhar da criança que olha. Deve a imagem ser o espaço entre a coisa que se vê e a coisa que se diz – deve ser espaço de linguagem, que o leitor preenche com formas novas em estados sensoriais que se interpenetram no jogo de oposições.

Há que se pensar a oscilação dessas oposições, momento em que emerge o que é escavado pelo que nos olha no que vemos, ou seja, é o momento de “pensar o entre”. Lembrando que imagens não têm *telos* nem *lógos* (*légein*, ligadura, ligação, laço), elas surgem naquilo que se excede do fundo para ganhar formas inusitadas. Então elas se mostram, o que quer dizer que devemos pensá-las sempre em tensão entre o olho, a mão e a boca, a partir de um entremeio ou de uma inquietação. Nessa oscilação, a imagem é *mostração*, “mostra o que brilha de si”.

IMAGEM É MOSTRAÇÃO

Mostração são gestos que denotam ao acompanhar a fala, passando a acontecimentos de expressão, em que o corpo participa como fundamento dos gestos das mãos – é fundo continuado para nossos gestos que vão e vêm, em conjunção ou disjunção. Baseados nessa diferença gestual, o corpo e os gestos se mostram, instalando uma relação entre falante e significante, temática muito frequente nas obras

17 - “Platão não quer banir a mímese, mas quer que ela seja regulada sobre o verdadeiro, sobre a ideia e sobre o bem, quer dizer, sempre sobre isso que se mostra e que brilha de si, como o sol acima e fora da caverna. O inimitável deve se imitar a ele mesmo: ele deve, de si mesmo, de novo produzir o mesmo, o que forma a lei do mesmo se ele deve ser ‘mesmo’” (NANCY *apud* ALLOA, 2015, p. 57).

da história da arte. Essas imagens da arte sempre mostraram sua forma de mostrar (*como ela mostra*), porém, preservando a imagem e sua estrutura de iconicidade ou de semelhanças em trabalho artístico por meio de parâmetros mais transversais, que desativam hábitos velhos para ganhar novos hábitos.

Livros ilustrados, em geral, oferecem, em seu processo criador de assinaturas, métodos singulares de como ler as relações palavra e imagem na mostração, porém, selecionados pelo projeto do artista ilustrador, a servirem de contexto dialético de imagens. Razão para que um trabalho de ilustração deva sempre levar em conta um projeto artístico, e bem marcar o lugar de seu destinatário diferenciado em que passa a receber uma lógica perceptiva em renovação para, afinal, alcançar a atualização estética.

Com sua lógica, ao ocupar esse espaço estético, o receptor tem a sua vez e lugar, enquanto passa a seguir o movimento espacial da página ilustrada como um espaço aberto e livre à imaginação sem margens e sem fronteiras. A memória infantil vai se alimentar dessas lembranças a partir do ler em limiares, passagem e vestíbulo do discurso histórico transcendental. Uma vez pontuado pela *deixis*, partículas mostrativas indicadoras das imagens, o discurso expõe a sua própria metodologia de leitura à percepção receptiva.

Define-se aí o lugar onde mora o método no livro de imagens: a receptividade e a perceptibilidade, “o método em desvio” do duplo articulado: língua e fala. É o método do limiar que, agora, deve rejeitar a mitologia da relação sujeito e objeto, descartando a teoria da subjetividade em favor da experiência de linguagem: *experimentum linguae*, em sua auto-referencialidade¹⁸. Método que se renova sempre que o homem fala em cisão com a língua. Termina aí, pode-se afirmar, a distinção entre consciência empírica e consciência transcendental em que encontramos o espaço da poética.

A IMAGEM MOSTRA COMO ALGO QUE SE MOSTRA

O imaginário faz parte da vida sensível de imagens, ao conduzir o seu corpo

.....
18 “Um *experimentum linguae* deste tipo é a infância, na qual os limites da linguagem não são buscados fora da linguagem, na direção de sua referência, mas em uma experiência da linguagem como tal, na sua pura autorreferencialidade” (AGAMBEN, 2006, p. 12).

para uma corrente coincidente com as sensações, em que a consciência é que flui em experiência de linguagem. Nesse campo de percepções, o sensível encontra o fluxo da matéria em corpos que fazem sentir. Coincidem, nesse mesmo lugar, o campo da experiência e o da percepção, exatamente no instante em que ambos estão em relação com a atualidade perceptiva: ao mostrar, a sensação torna-se ato. “O que mostra – a imagem, em sua ocorrência – nos mostra como alguma coisa se mostra” (BOEHM, 2013, p. 38).

Na mostraçãõ deve descrever-se toda leitura da imagem, que nada tem de antropológico e cultural, o que vai negar ao pensamento binário a capacidade de perceber a economia visual, visto que esta apenas se forma ao se isolar no terceiro espaço da suspensão dialética. Lembrando, em contraponto, que “Não temos prazer na percepção ordinária das coisas” (NANCY apud ALLOA, 2015, p. 59)¹⁹.

Do sensível, já dizia Aristóteles: “É preciso tratar primeiro dos sensíveis segundo cada um dos sentidos. O sensível se diz de três modos, dos quais dois afirmamos que são percebidos por si mesmos e um, por acidente. E dos dois, um é próprio a cada sentido; outro comum a todos” (2006, p. 86 [418 a7]). O que a imagem é em gênese, deve-se saber ao escrever, desenhar, pintar, ouvir, cantar, visto ela existir sempre fora de seu lugar próprio para viver além de nosso corpo. Essa imagem, Lewis Carroll soube extrair da narrativa de *Alice através do Espelho*, a imagem do espelho que sempre nasce inteira, ainda que fragmentado e anônimo. O espelho se diz: “Não estou mais onde existo nem onde penso”. Na imagem, a cor e o desenho mobilizam esse prazer de um fundo que quer receber o seu ressoo e a visualidade para, então, fazer a própria ficção, o que remete ao sentido questionador da frase carrolliana: “E de que serve um livro sem figuras nem diálogos?”

RECEPÇÕES PERCEPTIVAS: O QUE SÃO?

Toda recepção tem potência e é isenta da natureza da forma que ela recebe. Deve ela ser um *medium* do desejo que pressupõe seu prazer e recebe a imagem

19 - “Mas o desejo pressupõe seu prazer, e é assim que é preciso passar de Platão a Aristóteles. Este último declara, como sabemos, que é natural ao homem ter prazer nas produções da mimesis. Para que se possa tratar de prazer, é preciso que esteja em jogo outra coisa além de um objeto de representação.” (NANCY apud ALLOA, 2015, p. 59).

sem resistência. Deve também ser capaz de abstrair ou dividir a forma, uma vez que o sensível (a imagem) é capaz de acionar a potência receptiva desse meio; este, ao ativá-la, atualiza-a. Todo meio é pleno de imagens, por ser construído sobre os limites de uma potência da recepção. Sua natureza é atualizada pelas imagens a partir da mostração do corpo, que, ao fazer uso do meio, separa e divide as formas de seu estado natural, e dá-lhes um lugar no *devenir imagem*. Melhor dizendo, o meio torna-se muitas imagens como “os astros no céu, sem se tocarem e sem se confundirem” (BLANCHOT, 2005, p. 85). E a imagem multiplica-se pela recepção perceptiva: o receptor percebe, sente e multiplica a constelação do ser das formas e anamorfofes.

A IMAGEM MULTIPLICA-SE PELA PERCEPÇÃO

Pertence à recepção perceptiva a função de multiplicar espécies ou, noutra expressão, a função de criar mundos novos em outras formas de perceptos, outros seres sensíveis, a fazer sempre da imagem o centro da percepção, que não mais será o sujeito. Esse sujeito, na percepção, não terá mais nenhum papel na gênese do sensível, pois a imagem não tem uma natureza mental ou psicológica, como pessoas sempre têm entendido, dito, claramente, por Coccia (2013, p. 91-92): “Toda imagem é a existência do ser do conhecimento em ato, mas fora do sujeito.” Ela não conhece e nem se conhece; apenas permanece como uma forma de conhecimento, uma sensação em ato perceptivo: é potência ativa de recepções perceptivas.

Levando à frente essa concepção do sensível como uma festa da paixão do desejo à recepção, pode-se pensar o espaço aberto do sensível como o seu lugar da magia, lugar que nada tem da cultura e da natureza; visto que o sensível é a voz da potencialidade criadora subjetiva em manifestação de percepção em potência: “Voz é de fato, na sua essência, vontade, puro querer-dizer” (AGAMBEN, 2006, p. 118); Voz é uma dimensão puramente lógica. Voz só quer ter o lugar da linguagem como evento originário de qualquer evento: Voz quer que a linguagem seja: “Portanto, a linguagem é a nossa voz, a nossa linguagem, pensamento da alma. Como agora falas, isto é a ética” (AGAMBEN, 2006, p. 145).

O QUE QUEREM AS IMAGENS?

Mitchell (2015), ao fazer deslocar o desejo do sensível ou das imagens, pergunta: “O que querem as imagens?”. Ele remete as mediações culturais e psicológicas aos clichês da cultura visual e aos seus ídolos por ela escolhidos, mostrando o quanto esses modelos mais revelam da dialética entre poder e desejo da sociedade nas relações com a imagem. Entretanto, o teórico ressalva que, ao se apontar essa função cultural da imagem, deve-se, antes de mais nada, trocar o lugar da imagem com o do receptor, para desse modo convertê-lo numa imagem para o olhar da pintura. Essa permuta entre receptor e imagem deve significar a retirada da relação de poder do sensível, para então dirigi-lo ao campo social do visual. Apenas desse modo encontra-se o verdadeiro espaço ontológico a se significar, ou, finalmente, a alcançar o seu desejo. É este o puro pensamento da imagem, que imagens substituem as sensações, exigindo a observação²⁰.

IMAGENS QUEREM TER A SUA HISTÓRIA

Mitchell também realça o valor paralelo entre linguagem e imagem, ao afirmar: “As imagens querem direitos iguais aos da linguagem e não simplesmente serem transformadas em linguagem” (2015, p. 186). O que significa que as imagens não querem ter a sua “história das imagens”, mas querem ocupar posições de um sujeito como individualidades complexas que são, e ganhar identidades múltiplas ou até mesmo nada ganhar. Nesse evento ou acontecimento, a imagem é bela, a ressoar sobre si mesma, na sua superfície: *cada eídos é um éros*. É o prazer de gozar sobre o fundo das formas, um modo de ser mais substancial, para ir além do simples olhar humano.

Como vemos, entre o que é arte e o que não é arte, de um lado, filósofos, fenomenólogos defendem a ontologia da imagem, de outro lado, estudiosos que ignoram a cultura visual da mímese, estes insistem e persistem em destiná-la aos modelos discursivos culturais, teológicos e semióticos. Esquecem que as imagens são organismos vivos dotados de desejos sensíveis, fora de quaisquer fundamentos, nem de

20- Quanto ao pensamento discursivo da alma, as imagens lhe substituem as sensações. E quando o objeto é bom ou mau, ele afirma ou nega, foge ou acompanha. É por isso que a alma não pensa nunca sem imagem.” (ARISTÓTELES, Da alma, III, 431 a).

sentido nem de sensação, elas desejam estar em espaços, num “[...] livro como os astros no céu, com ordem, com harmonia, com paixão, mas à vontade”, nas palavras de Mallarmé (*apud* BLANCHOT, 2005, p. 85). Leiamos, como Coccia as referencia, distintamente, a seguir: “Quando uma forma entra na espessura da matéria do seu receptor, ela muda e também faz com que ele mude, transforma-se e transforma: nesse caso, trata-se de uma transformação. Dizendo de modo técnico, isso chama-se a recepção de toda paixão não transformadora” (COCCIA, 2010, p. 30).

IMAGEM É SER ONTOLÓGICO

Até aqui, compreendemos os objetivos da lógica da imagem na ontologia do sensível como um ser fenomênico voltado para uma recepção sensível e apaixonada. Defendemos o regime do fora e do dentro da página mágica ilustrada num livro com figuras e imagens, no fazer do virar dialético espacial da página: fora de qualquer medida dada, em seu terceiro espaço, a voz, o vazio, o não-lugar em que a imagem está em busca do desejo nele oculto que passa a ser “seu”. Deve-se, aqui, correlacionar sujeito e objeto de modo diverso: o sujeito vem a ganhar outro estatuto – o seu ponto de vista ético e o objeto visto por meio de metamorfoses: é a *Arquitetura da Visão* (DELEUZE, 1991, p. 42). Enfim, a partir desse modo ético de pensar a imagem, podemos enunciar os objetivos da lógica de uma recepção sensível da imagem em seu estatuto estético e ético, sob o desejo da imagem e do vazio ontológico. Ou mesmo da capacidade de “não ser aquilo que é capaz de receber”. A imagem, mesmo ao ser esquecida, continuará transformando, figurando, mostrando, narrando como ser e meio ontológico para outras formas, se acolhida sob o olhar e o ver receptivo perceptivo.

A LÓGICA DA IMAGEM

- Formar um olhar atento e hábil para a imagem em busca do sensível a ser convertido em sujeito da imagem na mesma medida do “eu” que olha e atua no espaço ontológico do livro;
- despertar a lógica do olhar do receptor: torná-lo um *médium* tradutor de paixões

sensíveis e ter-o-lugar do ser como conhecimento (lugar de todos os lugares), entre o gênero do ser das coisas e o sensível das imagens. É este o espaço medial em que o sujeito passa a ser um ponto de vista ético.

Eis a ética da recepção alcançada e refigurada na “matéria de que somos feitos”. Ao destinar esses objetivos da lógica sensível de um livro de imagens à *Infância*, cremos ter atingido o presente do acontecimento da imagem (*apud* BLANCHOT, 2005, p. 85).

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *A linguagem e a morte*. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- ALLOA, Emmanuel. *Pensar a imagem*. Tradução: Carla Rodrigues, Fernando Fragozo, Alice Serra e Marianna Poyares. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- ARISTÓTELES. *Da alma*. Livros I, II e III. Apresentação, tradução e notas de Maria Cecília Gomes dos Reis. São Paulo: Editora 34, 2006.
- BENJAMIN, Walter. *Escritos sobre mito e linguagem*. (1915-1921). Tradução: Susana Kampf e Ernani Chaves. São Paulo: Duas Cidades: Editora 34, 2013.
- BLANCHOT, Maurice. *O livro por vir*. Tradução: Leyla Perrone Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BOEHM, Gottfried. Aquilo que se mostra. Sobre a diferença icônica. *In*: ALLOA, Emmanuel. *Pensar a imagem*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p. 23-38.
- CARROLL, Lewis. *Alice Através do Espelho*. Tradução de João Sette Câmara. Editora Jandira: Ciranda Cultural, 2019.
- COCCIA, Emanuele. *A Vida Sensível*. Tradução de Diego Cervelin. Florianópolis: Cultura e Barbárie, 2010.
- DELEUZE, Gilles. *A Dobra: Leibniz e o Barroco*. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. Campinas: Papirus, 1991.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *O que vemos o que nos olha*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1998.
- MITCHELL, W. T. O que as imagens realmente querem? *In*: ALLOA, Emmanuel (Org.) *Pensar a imagem*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p. 165-189.
- NANCY, Jean-Luc. À Escuta. Tradução Carlos Eduardo Schmidt Capela e Vinicius Nicastro Honesko. *Revista Outra Travessia*, Florianópolis, n. 15, p. 9-45, 2013.
- NANCY, Jean-Luc. Imagem, mimesis & Méthexis. *In*: ALLOA, Emmanuel (Org.) *Pensar a imagem*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p. 55-73.
- VALÉRY, Paul. *Variedades*. Tradução de Maíza Martins de Siqueira. São Paulo: Iluminuras, 1991.

SOBRE A AUTORA

Possui Graduação em Língua e Literatura Vernáculas (1970), Mestrado em Comunicação e Teoria Literária (1977) e Doutorado em Comunicação e Semiótica (1994) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Leciona, nessa instituição, as disciplinas *Literatura Brasileira*, *Literatura e Territorialidades: limiares e interações*, *Seminário de Pesquisa* e *Literatura Brasileira: o romance contemporâneo*. Vice-líder do Grupo de Pesquisa (CNPq) *O Narrador e as Fronteiras do relato*. Autora de, entre diversos livros e artigos científicos, *Literatura infantil: voz de criança* (Ática), conjuntamente com Maria Rosa de Oliveira.

A PRECOCE COGNIÇÃO POR IMAGENS EM CRIANÇAS

Lucia Santaella

O objetivo deste texto é colocar em discussão a precocidade cognitiva de crianças de dezoito meses ou pouco mais, precocidade que se manifesta na espantosa habilidade que exibem de manipular interativamente os diferenciados signos imagéticos que se apresentam nas telas dos *smartphones* ou *ipads*. Isso já começa na maneira perfeita com que seguram o dispositivo e na coreografia exata dos dedinhos, aquilo que Michel Serres (2003) chamou de *Polegardinha*. O que se tem aí é uma verdadeira alfabetização semiótica que hoje vem junto com aprender a andar com equilíbrio, antes de aprender a falar e muitíssimo antes de aprender a ler o código alfabético.

O QUE É COGNIÇÃO

Para entrarmos especificamente no tema, é preciso previamente ajustar nosso entendimento sobre o conceito de cognição e sua proximidade de outros conceitos como inteligência, conhecimento e aprendizagem. Uma vez que esses conceitos estão entremeados, eles costumam trazer muitas confusões se não nos damos ao trabalho de discriminar até onde vai a semântica de um e começa a do outro. Não se trata, evidentemente, de transformar este artigo em uma discussão aprofundada desses conceitos, o que nos desviaria do foco. Portanto, basta encontrar definições breves, mas claras e confiáveis, para que a discussão sobre cognição não se perca em equívocos desnecessários.

Começemos por inteligência que, tanto quanto os outros conceitos, é controverso, quer dizer, há várias definições, sem que se chegue a atingir um consenso, especialmente porque o tema da inteligência hoje se constitui em um *dernier cri*, pois está diretamente envolvido nas pesquisas sobre Inteligência Artificial.

Nilsson (2010) nos fornece uma definição bem ampla de inteligência como uma qualidade ou atributo que habilita uma entidade a funcionar apropriadamente.

mente e com alguma previsão no seu ambiente. Outra definição geral e ampla é a de Tegmark (2017) que compreende a inteligência como a habilidade para atingir alvos complexos. Certamente, para se atingir alvos, sub-habilidades devem estar incorporadas, especialmente no ser humano que é tomado como o tipo de entidade que leva a inteligência ao seu ponto mais alto. Algumas das sub-habilidades são, por exemplo, raciocinar, compreender e gerar linguagens, processar a chuva ininterrupta de perceptos, provar teoremas matemáticos, jogar games desafiantes, decodificar e sintetizar informações, criar arte e música e inventar histórias geradas na imaginação, tudo isso adaptado ao contexto ou ambiente, com capacidade de prever dedutivamente consequências das condições presentes. Aí estão elencados os atributos que evidenciam a complexidade do conceito de inteligência.

Quase o mesmo se dá quando passamos para o conceito de conhecimento que vem sendo refinado pela filosofia desde Platão e, de algum tempo para cá, pela psicologia. Para simplificar, trata-se de informação adquirida pela experiência que passou por algum tipo de aprendizagem e foi arquivada de modo dinâmico na memória. Como resultado produz-se a familiaridade e a compreensão de fatos e de informações das mais diversas ordens. É importante notar que a memória não precisa ser necessariamente biológica. Desde a invenção da escrita e, depois, da imprensa, a memória humana foi se acumulando em meios externos. Com o surgimento das tecnologias da imagem e do audiovisual e agora da internet, a memória da espécie humana ampliou-se gigantescamente.

Como se pode ver, há uma ligação profunda entre conhecimento e aprendizagem até o ponto de podermos afirmar que não há conhecimento sem a experiência da aprendizagem. Esta pode ser tanto teórica quanto prática, resultante de processos formais de educação ou da informalidade do mundo da vida. Aprender significa ter uma apreensão capaz de fazer sentido de assuntos, eventos ou quaisquer outras situações que levem a uma modificação de um estado mental a outro. É, portanto, um processo ativo com consequências no comportamento.

Estando esses conceitos aparentados razoavelmente esclarecidos, ao passarmos para a cognição, fica ainda mais perceptível o quanto esses quatro conceitos estão interligados. Para extrair o que é irreduzível na cognição, pode-se dizer que ela se refere fundamentalmente a habilidades necessárias e envolvidas na aprendizagem para a aquisição de conhecimento. Cherry (2018) nos fornece uma definição breve, mas relativamente completa de cognição. Para ela, o termo se refere “aos processos mentais envolvidos na aquisição de conhecimento e compreensão. Esses processos incluem

pensar, conhecer, lembrar, julgar e resolução de problemas. São funções de alto nível do cérebro que envolvem a linguagem, a imaginação, a percepção e o planejamento”. Isso parece bastar para os propósitos deste artigo. Todavia, antes de desenvolvê-lo, há ainda um outro esclarecimento a ser feito: o que podemos entender por imagem.

O QUE É IMAGEM

Perguntar o que é imagem parece dispensável, pois todos pressupõem saber do que se trata. Via de regra, a imagem é compreendida no seu aspecto figurativo tal como aparece na arte e, então, na fotografia e seus sucedâneos. A questão, contudo, não é tão simples. E, para compreender isso, nem precisamos ir muito fundo nas teorias e discussões sobre a natureza da imagem e seus modos de significar, como, por exemplo, pode ser encontrada em Santaella (2012, p. 10-24). Basta pensar que há vários tipos de imagens: mentais, perceptivas, oníricas, verbais e, certamente, imagens representadas, ou seja, aquilo que costumeiramente chamamos de imagem, como aparece em jornais, revistas, publicidade e que hoje entopem o Facebook e o Instagram.

A variação da imagem não se reduz à sua natureza, mas também à mídia em que ela se corporifica: desenhos, pinturas, gravuras e fotografia são imagens estáticas, bidimensionais, enquanto no audiovisual, como cinema, televisão e vídeo, elas adquirem movimento e vida. Ora, esses diversos modos de aparência não podem ser tratados indiscriminadamente. O sentido que uma imagem fixa faz, quando solitária, é distinto do sentido que faz em uma publicidade, por exemplo, em que a imagem está misturada com o texto verbal. Isso se torna ainda mais intrincado no audiovisual, que implica formas de organização de som, imagem e verbo, além das questões específicas aos cortes espaço-temporais da imagem em movimento que envolvem a tensão entre a elipse e a continuidade.

Além disso, para aquilo que interessa ser discutido neste artigo, há imagens que nada têm de figurativo, como são os diagramas, um tipo muito específico de imagem que depende dos modos de estruturação da informação visual no espaço. A diagramação, que já era de crucial importância no jornalismo, é a chave para a compreensão das variações de natureza das imagens na multiplicidade de telas a que temos acesso pela internet. A interatividade e a navegação nessas telas depende de um aprendizado quase sempre intuitivo. É esse aprendizado que traça o perfil cognitivo do leitor

imersivo²¹. Trata-se de uma cognição que caracteriza um leitor manual-perceptiva-mentalmente ativo que executa exatas sincronizações entre a percepção visual e a reação motora-mental dos estímulos recebidos, conforme se segue.

[O perfil] do leitor imersivo encontra-se nas transformações sensoriais, perceptivas e cognitivas que emergem nesse tipo de leitura. No ciberespaço, a informação transita à velocidade da luz. As reações motoras, perceptivas e mentais também se fazem acompanhar por uma mudança de ritmo que é visível na agilidade dos movimentos multidirecionais, zigzagueantes na horizontal, vertical e diagonal com que o olhar do infonauta varre ininterruptamente a tela, na movimentação multiativa do ponteiro do *mouse* e na velocidade com que a navegação é executada. Não há mais tempo para a contemplação. A rede não é um ambiente para imagens fixas, mas para a animação. Não há mais lapsos entre a observação e a movimentação. Ambos se fundem em um todo dinâmico e complexo. O automatismo cerebral é substituído pela mente distribuída, capaz de realizar simultaneamente um grande número de operações (SANTAELLA, 2004, p. 181-182).

É importante notar o papel imprescindível que a ponta dos dedos desempenha nesse tipo de interatividade. É por essa razão que Serres (2003) deu o título de *Polegarzinha* ao seu livro. Isso não é de se estranhar, pois a espécie humana, na sua evolução, tornou-se *faber*, graças à inteligência sensorial e tátil que se concentra na ponta de nossos dedos. Não é à toa que *A criação de Adão*, de Michelangelo, se tornou uma das imagens mais significativas da humanidade ao colocar na pontinha dos dedos a conexão entre o humano e o divino.

O que é também importante ressaltar é que nossa cognição igualmente se processa pela ponta dos dedos. Ignorar isso é cair em uma visão hipertrófica e exclusivista das operações cognitivas mentais como se elas não estivessem indissolivelmente ligadas aos processos perceptivos e às reações visuais e motoras aos estímulos do mundo. Sem levar isso em consideração fica difícil seguir os argumentos deste artigo que defende a ideia de que, já aos dezoito meses, a criança demonstra habilidades cognitivas que integram de modo exato e eficaz o olho, a mente, a ponta dos dedos e a postura corporal exigida para essa integração. As condições atuais das telas digitais, a que as crianças estão expostas, apressam e acentuam sobremaneira essas habilidades, eis a questão.

21 Cf. Santaella (2004).

Todavia há algo adicional que também deve ser levado em consideração para podermos prosseguir no argumento, ou seja, a maneira como a informação é organizada nas telas, que tipos de signos diagramáticos e figurativos elas exibem e por que são capazes de funcionar como facilitadores para uma aprendizagem precoce, intuitiva e autônoma.

A SEMIÓTICA DAS TELAS COMPUTACIONAIS

Quando os primeiros computadores começaram a frequentar as nossas casas, a interação com suas telas apresentava muitas dificuldades. Nem é preciso ir tão longe quanto àqueles tempos em que não havia ainda o sistema Windows e tudo dependia de se decorar comandos para se livrar da tela negra e movimentá-la. Mesmo quando o Windows surgiu, a sincronização entre o mouse, a tela e o teclado dependia de um bom treino, caso contrário, o caminho do mouse na tela não passava de movimentos trôpegos. Além disso, navegar pelas redes, sem os poderosos buscadores e os facilitadores aplicativos de hoje, era tarefa de paciência e boa vontade. Foi sobre isso que, no início dos anos 2000, desenvolvi uma pesquisa empírica cujo relato se encontra nas primeiras páginas do livro *Navegar no ciberespaço* (SANTAELLA, 2004), ou seja, o relato sobre a gênese do leitor imersivo. Com chegada dos equipamentos móveis, deu-se a emergência do leitor ubíquo cujo perfil incorpora os traços cognitivos do leitor imersivo, acrescidos de novos atributos que a mobilidade traz, conforme descrito abaixo:

Ao mesmo tempo em que está corporalmente presente, perambulando e circulando pelos ambientes físicos -- casa, trabalho, ruas, parques, avenidas, estradas -- lendo os sinais e signos que esses ambientes emitem sem interrupção, esse leitor movente, sem necessidade de mudar de marcha ou de lugar, é também um leitor imersivo. Ao leve toque do seu dedo no celular, em quaisquer circunstâncias, ele pode penetrar no ciberespaço informacional, assim como pode conversar silenciosamente com alguém ou com um grupo de pessoas a vinte centímetros ou a continentes de distância. O que o caracteriza é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado (SANTAELLA, 2013, p. 278).

Parece evidente que tudo isso depende grandemente do novo sistema de visualidade semiótica que está presente nas telas. Vejamos, então, em que estado essa visualidade se encontra hoje para que possamos prosseguir na consideração dos efeitos cognitivos que elas podem provocar em crianças que sequer sabem falar.

As telas são ortogonais, guardando, até certo ponto, a memória das páginas tradicionais, especialmente dos livros. A tela é, então, inteiramente preenchida de quadradinhos coloridos, que, no jargão, são chamados de ícones, termo que, no discurso mais especializado, seria considerado relativamente correto. Entretanto, esses quadradinhos não funcionam apenas como ícones, imagens que valem por si mesmas, mas desempenham outras funções semióticas. Se não fosse assim, os ícones não seriam capazes de executar as tarefas para as quais estão programados. O usuário pode distribuir esses ícones nas telas de acordo com uma sistemática de visualização que coloca os mais utilizados em maior disponibilidade.

Em primeiro lugar, trata-se de ícones porque cada um deles tem um desenho e distribuição de linhas e cores específicos para serem reconhecíveis na proximidade uns dos outros e facilmente memorizáveis. Mas eles não são imagens para serem estritamente apreciadas, como acontece, por exemplo, com um quadro ou uma foto na parede. Eles têm funcionalidades que lhes são próprias: são transportadores. Funcionam como pistas para se chegar a um outro local, de modo que o ícone é também uma imagem sinalizadora, que indica a função de transporte, a função conectora. Além disso, os ícones têm o design de um logo, isto porque representam aquilo que está por trás deles. São símbolos, ou seja, marcas registradas, quase sempre de empresas, ou de outras fontes similares, para as quais as imagens remetem, e onde o usuário encontrará outras telas fornecedoras de informações específicas. Por isso se trata aí de ícones indicadores e, ao mesmo tempo, de representantes de aplicativos que carregam funções e contêm informações, do tipo serviços, entretenimento e quaisquer outros, tudo dependendo da necessidade ou vontade do usuário e daquilo que está instalado no seu dispositivo.

Todos esses fatores juntos, concentrados em pequenos quadradinhos, realizam uma condensação semiótica exemplar que permite a mais extrema rapidez no uso, rapidez que é também sustentada pela facilidade em diferenciar o desenho de um logo em relação ao outro. A rapidez é intensificada porque basta um toque leve sobre o ícone e, em um passe de mágica, a informação buscada estará disponível.

Além de tudo isso, o usuário não precisa estar parado diante da tela para chegar aonde quer. Seu corpo físico pode estar se movimentando, situado em qualquer lugar

a qualquer hora. Assim, fica difícil resistir. Como se não bastasse, alguns ícones colocam o usuário em contato comunicativo com qualquer outro usuário em quaisquer partes do mundo. Quanto mais ícones houver, mais alternativas vão se abrindo para a conexão por meio de páginas facilmente manuseáveis. Basta um delicado arrastar do dedo para cima, para baixo, para os lados e as paisagens vão se transformando, constituindo-se em fontes de distração inigualável. Distração em dois sentidos: tanto como paliativo para o tédio quanto como desvio da atenção para lugares inesperados.

Trata-se de atividades viciantes? Certamente sim, como também pode ser viciante ler livros, assistir televisão, perambular pelo Netflix. Com a diferença de que agora as facilidades são maiores, menos trabalhosas e com variações inesgotáveis. Daí ser muito comum que a prometida magia do uso descambe para a mania e, então, para efeitos tóxicos (LEONHARD, 2016). Embora altamente relevante, a discussão desse problema nos levaria para outros caminhos distintos daquele que este artigo colocou em sua mira.

Com isso, podemos passar à questão central: que habilidades cognitivas são acionadas quando as crianças ainda em tenra idade agarram um celular em suas pequeninas mãos revelando um indiscutivelmente autêntico interesse naquilo para onde estão dirigindo sua atenção? Infelizmente, pais ou cuidadores costumam dar o dispositivo para a criança se acalmar. Entretanto, que elas, de fato, se acalmem, só vem comprovar a autenticidade no desempenho da atividade.

CRÍTICAS À UTILIZAÇÃO DO CELULAR PELAS CRIANÇAS

Não seria adequado passar para o tema do perfil cognitivo que a criança desenvolve na sua interface com as telas inteligentes, sem que sejam levados em consideração breves apontamentos sobre os efeitos colaterais que a presença constante do usuário no universo digital sempre provoca. Uma constância que pode ser transformar naquilo que Leonhard (2016) chama de “obesidade digital”.

Não cessam de aparecer artigos de educadores com sinais de alerta contra os perigos e os malefícios dos celulares nas mãos de crianças. Aqui será comentado apenas um deles bastante significativo pois a autora, Sharon Thomas (2018), é psicóloga especializada no tema. Ela chega a afirmar que “dar um celular para uma

criança de 5 anos é um crime”. Sem negar os benefícios em termos de comunicação e conhecimento que a internet traz, seu uso por crianças e adolescentes deve ser monitorado por pais e educadores, pois o uso excessivo pode ser nefasto para o desenvolvimento dos filhos. Por outro lado, parece bastante irônico que pais controlem os filhos, mas, ao mesmo tempo, não consigam se afastar do dispositivo, o que pode provocar uma dissociação cognitiva nas crianças. Diz-se “não” e, ao mesmo tempo, exhibe-se o “sim”.

As falhas no desenvolvimento a que Thomas (2018) se refere estão baseadas naquilo que a metodologia das escolas americanas estipula com base nas funções diferenciais dos lobos direito e esquerdo do cérebro responsáveis por tudo que fazemos na vida. Elas são chamadas funções executivas e garantem, entre outras, “a capacidade de planejamento, estabelecimento de metas no longo prazo, iniciativa para tomada de decisões e flexibilidade comportamental”. Uma vez que as crianças ainda não desenvolveram essas habilidades básicas, o uso de tecnologias deve ser devidamente acompanhado por medidas de controle.

O diagnóstico é, sem dúvida, perfeito, tão perfeito que se torna desnecessário colocá-lo em discussão. Não se pode, de modo algum, contradizer a necessidade de cuidados educacionais em relação à exposição aos meios digitais, pois a internet em si não é autossuficiente. Tanto é assim que, na maior parte das vezes, ela deveria funcionar como mediadora para nos encaminhar a outras formas de diálogo cognitivo com a informação. Entretanto, os cuidados necessários não podem estar cegos aos fatores que este artigo está trazendo à baila: a gênese de um perfil diferencial de leitor que está se desenhando muito precocemente nas crianças: uma leitura mentalmente ativa, motoramente interativa que se orienta por meio de imagens e pistas cujas direções em avanços e retornos e cuja orquestração de signos não verbais conduzem a uma alfabetização semiótica espontânea, intuitiva e automotivada. Ou seja, uma alfabetização que não pressupõe, nem necessita de ensino, pois se desenvolve no diálogo natural com a interface. Aliás, deve ser lembrado, um tipo de interface sensória, sensível e inteligível que prescindem da verbalização. Como e por que isso se dá, é o que será descrito a seguir.

O PERFIL COGNITIVO DE UM LEITOR PRECOCE

Devo esclarecer que o delineamento desse tipo de leitor, que vem abaixo, nasceu primeiro da curiosidade e um de certo espanto, em seguida, da observação mais sistemática do comportamento que crianças com menos de dois exibem quando de posse de um *smartphone*. Começamos pelo começo. O tamanho miniaturizado do dispositivo e sua leveza parecem perfeitamente adaptáveis às mãozinhas e minúsculos dedos das pequenas crianças. Os dedos grandes de mãos adultas, por outro lado, é que devem se adaptar à delicadeza do aparelho. O design e a tela de toque são feitos para gestos leves. Quanto mais os gestos estiverem adaptados ao uso, tanto mais rápida e eficaz é sua manipulação. Esse é um dos aspectos que mais chama atenção no comportamento exibido pelas crianças. Sem exagero, elas parecem ter nascido já adaptadas, tamanha é a naturalidade e o modo certo com que se dá a manipulação que já começa na posição das mãos e na leveza dos toques dos dedos sobre os pontos escolhidos nas telas.

Ora, a leveza da manipulação está longe de ser desorientada e sem alvo. Ao contrário, os movimentos executados têm alvos e sabem como chegar ao que interessa. Os ícones visados são encontrados com rapidez exemplar. O que mais impressiona nisso é que o aparelho não é tomado apenas como um brinquedo manuseável. Está claro que funciona como um brinquedo exploratório. Todavia, mais do que isso, a interface inteligente, que se apresenta nas telas, entra em funcionamento com exatidão na troca entre os signos que lá estão e na atenção do olhar e execução das mãos e dos dedos. Isso pode ser constatado pelas paradas do olhar e da atenção quando o foco de interesse é encontrado. O que isso significa?

Apesar da tenra idade -- estamos falando de crianças de dezoito meses ou pouco mais, ainda bebês que apenas começam a balbuciar sílabas e palavras oxítonas --, o desempenho leva a inferir que operações cognitivas já complexas estão sendo executadas por trás dos gestos precisos. São operações não só de reconhecimento imediato dos ícones, sinalizando que houve um aprendizado identificatório e uma memorização desse aprendizado, como também da função indicadora que os ícones desempenham. Quer dizer, o gesto do toque seletivo não é sem alvo. A expectativa internalizada do trânsito do ícone até o destino a que ele conduz, revela uma operação de busca não apenas desse destino, mas também do retorno emocional compensatório que ele traz, de resto, tem-se aí um dos pontos chave para o sucesso dos games não só entre os jovens. Portanto, está longe de ser por acaso ou por mera birra que as crianças choram copiosamente quando lhes tiram das mãos o celular.

Tudo isso se dá puramente no trânsito entre imagens, sem nenhum auxílio da linguagem verbal. Os processos cognitivos e também emocionais que estão aí envolvidos nos permitem afirmar que tais processos funcionam como embriões das complexidades inerentes ao desenvolvimento do perfil cognitivo do leitor imersivo e, certamente, também do leitor ubíquo, quando os textos escritos e orais igualmente entram em cena para tornar a realidade semiótica e as operações cognitivas que elas implicam ainda mais intrincadas.

O que se pode concluir é que a realidade semiótica hipermidiática das telas, com as quais hoje interagimos cognitivamente, apresentam uma correspondência muito íntima com a natureza híbrida e fluida do nosso próprio pensamento, uma mistura semiótica fina com a qual a linguagem verbal escrita e, nem mesmo a oral, podem de modo algum competir.

REFERÊNCIAS

- CHERRY, Kendra. *The basics of cognition*. Disponível em: <https://www.verywellmind.com/what-is-cognition-2794982>. 2018. Acesso em: 15 jan. 2019.
- LEONHARD, Gerd. *Technology vs. humanity*. New York/London: Fast Future Publishing, 2016.
- NILSSON, Nils J. *The quest for artificial intelligence; a history of ideas and achievements*. Cambridge/New York, Cambridge University Press, 2010.
- SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço; o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.
- SANTAELLA, Lucia. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua; repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.
- SERRES, Michel. *Polegarzinha*. São Paulo: Bertrand Brasil, 2003.
- TEGMARK, Max. *Life 3.0: Being human in the age of artificial intelligence*. London: Penguin, 2017.
- THOMAS, Sharon. *Dar um celular a uma criança de cinco anos é crime*. Entrevista concedida a Barbara Bigarelli. 2018. Disponível em: https://epocanegocios.globo.com/Tecnologia/noticia/2018/08/dar-um-celular-para-uma-crianca-de-5-anos-e-um-crime.html?fbclid=IwAR34lmvmLYYT9e-NMq1mFIpv3Ml63II-9XdLNZhRT9OvMz7WrmCKr-D9zJ_g. 2018. Acesso em: 15 jan. 2019.

SOBRE A AUTORA

Lucia Santaella é pesquisadora 1 A do CNPq, graduada em Letras Português e Inglês. Professora titular do programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP, com doutoramento em Teoria Literária na mesma instituição, em 1973, e Livre-Docência em Ciências da Comunicação na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), em 1993. É Coordenadora da pós-graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital, Diretora do Centro de Investigação em Mídias Digitais (CIMID) e Coordenadora do Centro de Estudos Peirceanos, na PUC-SP. Autora de dezenas de livros e centenas de artigos científicos, situa-se como uma das principais e mais influentes professoras e pesquisadoras brasileiras na grande área das Humanidades.

ILUSTRAÇÃO NA ACADEMIA: POR QUE NÃO LECIONAR ILUSTRAÇÃO NO CURSO DE ARTES VISUAIS?

Laura Castilhos

Mariana Lemmertz Schwarzbold

Valentina Michelon Steinmetz

O presente artigo contém parte da pesquisa em andamento *A ilustração: O Livro Ilustrado no Brasil a partir de 1980*²², que trata, dentre outros temas, do ensino da ilustração no âmbito da academia. A motivação desse trabalho deve-se, em parte, pela constatação da modesta presença do ensino da ilustração em cursos de Artes Visuais no Brasil. Foi verificado que, das 69 Universidades Federais brasileiras, só a metade²³ (35 instituições, ou 50,7%) conta com curso (s) de Artes Visuais e/ou Design. Dessas, apenas seis (ou seja, 17,1% do total de 35 Universidades Federais que ofertam Artes e/ou Design) oferecem disciplinas voltadas à ilustração. São elas: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Entende-se então, que, atualmente, a probabilidade do ensino de Artes Visuais instruir e qualificar acadêmicos que almejam ser ilustradores é pequena, ainda que

22 A pesquisa tem como objetivos analisar a produção do Livro Ilustrado no Brasil a partir de 1980 – com base em suas características gerais em relação à forma, à composição, às técnicas artísticas, à narrativa visual, à temática, e à recepção do leitor –, pesquisar autores (entre eles artistas visuais) que se dedicam à criação do Livro Ilustrado, estudar as características conceituais e formais de suas produções e propor a inserção do estudo da Ilustração no Curso de Artes Visuais da UFRGS, através de uma disciplina respaldada nos dados obtidos durante o desenvolvimento da pesquisa.

23 Levantamento feito com base em dados retirados do Ranking Universitário Folha (RUF) de 2019, disponível em ruf.folha.uol.com.br/2019/lista-universidades-instituicoes/ e em ruf.folha.uol.com.br/2019/ranking-de-cursos/design-e-artes-visuais/ Acesso em: 28 set. 2020.

esses cursos os habilitem – em termos de conhecimento teórico de história da arte e práticas artísticas – a essa atividade profissional.

Em contrapartida, nota-se uma grande demanda por profissionais capacitados na área da ilustração por parte do mercado editorial de livros para crianças e jovens. Muitas editoras, entre elas as especializadas no referido público, dedicam-se à produção no segmento de Livros Ilustrados, físicos ou digitais, com elevada qualidade artística em relação ao tratamento estético da imagem e ao projeto gráfico. Outro fator que corrobora com a relevância do tema apresentado é o grande interesse de uma parcela considerável dos estudantes dos cursos de Artes Visuais e História da Arte da UFRGS pela ilustração, como verificado no questionário aplicado aos alunos, intitulado “Você se interessa por ilustração?”

Para poder traçar melhor essa linha de raciocínio, os seguintes enfoques nortearão o desenvolvimento do texto aqui presente, com o intuito de reconhecer, legitimar e valorizar a ilustração e sua presença no campo acadêmico das Artes Visuais e da História da Arte:

Livro Ilustrado - Inicialmente, para uma análise mais apurada sobre ilustração, será necessário conceituar o objeto que está no centro da discussão proposta por esta pesquisa;

Questionário “Você se interessa por ilustração?” - Depois, alguns dos resultados obtidos a partir das respostas dadas ao questionário – realizado entre 28 de agosto e 24 de setembro de 2020 para estudantes dos cursos de Artes Visuais e História da Arte da UFRGS – serão expostos e interpretados.

LIVRO ILUSTRADO

Se para o público infantil – e juvenil em menor escala – os livros apresentam-se majoritariamente com ilustrações, no Livro Ilustrado torna-se essencial a presença da imagem para a fruição da narrativa.

Cabe aqui diferenciar o Livro Ilustrado do Livro com Ilustrações. No primeiro, a ilustração e a narrativa estão intimamente relacionadas, e a imagem assume a função conotativa, ela figura o texto. Já no Livro com ilustrações, a ilustração opera, na maioria das vezes, de modo denotativo, repetindo (em linguagem imagética), o texto, funcionando como um duplo, um eco da narrativa. Neste caso, a ilustração geralmente perde subjetividade e criatividade, e, portanto, valor artístico.

Segundo Nikolajeva e Scott (2011, p. 13), no Livro Ilustrado destaca-se a combinação de “dois níveis de comunicação, o visual e o verbal”, ou seja, palavra e imagem se complementam, ocorrendo uma “simbiose” entre ambas: ora a narrativa se dá através do texto, ora a ilustração assume a narrativa, a partir da imagem ou sequência de imagens. De acordo com Júlia Parreira Zuza Andrade (2013), “o livro-ilustrado inaugura uma nova relação palavra/imagem, pois em uma obra desse gênero as imagens possuem o mesmo peso do texto, sendo o encontro dos dois códigos que confere sentido à obra”.

Annete Baldi chama a atenção para a coautoria presente no Livro Ilustrado, no qual o ilustrador divide a história a ser narrada com o escritor. Baldi também faz uma ressalva fundamental relacionada à qualidade estético-plástica das imagens nos livros ilustrados, tirando-as daquele lugar incômodo ou “pouco iluminado” em que muitas vezes são colocadas, na condição de subservientes do texto:

Observando-se os últimos trinta anos do século XX, pode-se concluir que a literatura infantil produzida no Brasil apresenta uma trajetória muito nítida em direção à conquista, pelo livro infantil, de seu status como obra de arte. Primeiro aspecto é o surgimento de novos e talentosos escritores ao longo da década de 1970 [...] O segundo aspecto é o surgimento, nos anos da década seguinte, de vários artistas plásticos ilustrando livros infantis e a decorrente valorização do trabalho do ilustrador, que é elevado ao nível de coautoria. (BALDI, 2019, p. 43).

Paula Ramos (2007, p. 22) reforça a afirmação de Baldi sobre a coautoria do ilustrador nos livros ilustrados: “De fato, o que frequentemente ocorre é que os bons ilustradores não se limitam a reproduzir o escrito, mas portam-se como coautores, à medida que interpretam passagens, personagens, situações, prolongando o texto”. A autonomia da ilustração frente ao texto também é observada em uma provocação de Ramos na introdução de sua tese:

Para muitas pessoas persevera a ideia simplista de que a ilustração é vassala do texto, de que ela está ao seu reboque. Partindo dessa concepção, quem produz ilustração também é alguém que está a reboque de um outro, apropriando-se da imaginação e da inventividade do “legítimo” criador, o escritor... (RAMOS, 2007, p. 3).

Verifica-se, em muitos livros ilustrados, que ambas as narrativas, visual e textual, estão a cargo de uma só pessoa, o *ilustrador-escritor*, ou *escritor-ilustrador*. O que ocorria geralmente “a quatro mãos”, passa a ser criação de apenas duas. André

Neves (1973), Eloar Guazzelli Filho (1962), Graça Lima (1958), Marília Pirillo (1969), Roger Mello (1965), Rosinha Queiroz (1963) e Celso Sisto (1961) são alguns dos *artistas ilustradores* brasileiros, autores de Livros Ilustrados premiados nacional e internacionalmente, que se encaixam nessa definição.

Nessas situações, a compreensão da narrativa, por parte do leitor, ocorre pela leitura imagética e textual do livro, numa convivência harmônica e até mesmo indissolúvel, tendo em vista que o objeto Livro Ilustrado é obra de um profissional (o ilustrador-escritor) que detém o conhecimento nos dois segmentos. Outro exemplo de Livro Ilustrado é o Livro de Imagem, no qual a narrativa textual é geralmente suprimida, e a ilustração é potencializada pela presença de diferentes linguagens plásticas – como pintura, desenho, gravura, entre outras. O projeto gráfico tende a ser primoroso nessas publicações, e a função narrativa ocorre tão somente a partir da sequencialidade das imagens – elas que contam a história.

Nota-se o fascínio por esses livros por segmentos bem diversos: crianças bem pequenas, não letradas ou em processo de alfabetização e adultos (inclusive algumas publicações do gênero são voltadas para esse público). Os pequenos são atraídos para esses livros justamente por apresentarem uma linguagem gráfico-plástica a qual primeiro expressam e exploram. E os mais velhos, por sua vez, são motivados pelo elevado nível estético dessas publicações, verificado no formato do livro, na impressão cuidadosa, no esmerado projeto gráfico, nas escolhas técnicas e formais e na minuciosa seleção da paleta de cores. Fatores estes que o aproximam dos Livros de Artista – obras de arte cujo suporte é o livro, nas suas mais variadas possibilidades, produzidas por artistas como trabalhos únicos ou com tiragens reduzidas.

Para que o Livro Ilustrado seja considerado tema de estudo e apreço na academia, uma verificação se fará necessária: é o Livro Ilustrado um objeto artístico? Pode ele ter o mesmo status de obra de arte agregado ao Livro de Artista?

Cabe, neste momento do texto, destacar um termo que já foi anteriormente empregado, o qual refere-se à grande parcela de ilustradores de Livros Ilustrados: *Artista Ilustrador*, termo cunhado pela historiadora de arte Paula Ramos em sua tese de doutorado²⁴. Afirmar ela:

24 *Artistas Ilustradores: A Editora Globo e A Constituição de uma visualidade moderna pela ilustração*. Tese de doutorado na qual Paula Ramos analisa as obras de João Fahrion (1898-1970), Edgar Koetz (1914-1969) e Nelson Boeira Faedrich (1912-1994), que notabilizaram-se por suas atuações concomitantemente como artistas visuais e ilustradores contratados pela Livraria e Editora o Globo, em Porto Alegre, na primeira metade do século XX.

Eu nunca pensei que estava criando um conceito. Eu acho que a palavra “ilustrador”, para muita gente, infelizmente, é algo menor. E eu queria enfatizar, justamente, que os ilustradores “também podem ser artistas”, que isso independe do suporte. [...] Eu fiz questão de trazer esta ideia de “artistas ilustradores” para chamar a atenção de que esses artistas que eu pesquisei (como tantos outros, enfim...) são artistas, são grandes e maravilhosos artistas, que construíram suas obras, que influenciaram e alimentaram o imaginário de centenas ou milhares de pessoas a partir de seus trabalhos em ilustração. (RAMOS, 2020).

Ao ampliar-se o conceito artista ilustrador para diferentes períodos artísticos – dentre os quais o Renascimento – pode-se destacar a produção de Sandro Botticelli (1445-1510), criador de *A Primavera* (1482), para citar apenas uma obra desse fabuloso artista, assim como suas ilustrações realizadas para o livro *A Divina Comédia* (Fig. 1), de Dante Alighieri (1265-1321). A obra-prima de Alighieri foi posteriormente ilustrada por William Blake (1757-1827) e Gustave Doré (1832-1883). Ao ilustrarem a criação capital de Dante, optaram por técnicas tradicionais que perduram até hoje nas práticas artísticas. Blake optou pelo uso da aquarela (Fig. 2), onde as luminosas transparências cromáticas podem ser admiradas nas mais de cem obras encomendadas para compor o referido livro. Doré utilizou a litografia (Fig. 3), linguagem conhecida por sua elaboradíssima realização, na qual as formas são feitas sobre uma matriz, a pedra litográfica, de origem calcária, possibilitando assim a produção de múltiplas cópias.

Figura 1 – *Mapa do Inferno de Dante*, por Sandro Botticelli

Ponta de prata e tinta têmpera sobre papel – 33 x 47,5 cm – 1480-90



Fonte: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sandro Botticelli - La Carte de l'Enfer.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sandro_Botticelli_-_La_Carte_de_l'Enfer.jpg) Acesso em 28 set. 2020.

Figura 2 - *The Inscription Over The Gate*, por William Blake
Grafite, nanquim e aquarela sobre papel - 53 cm x 37 cm - 1824-7



Fonte: <https://www.tate.org.uk/art/artworks/blake-the-inscription-over-the-gate-n03352> Acesso em 28 set. 2020.

Figura 3 - *Dante perdido na floresta escura*, por Gustave Doré
Litogravura sobre papel - 1857



Fonte: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Gustave_Dor%C3%A9_-_Dante_Alighieri_-_Inferno_-_Plate_1_\(I_found_myself_within_a_forest_dark...\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Gustave_Dor%C3%A9_-_Dante_Alighieri_-_Inferno_-_Plate_1_(I_found_myself_within_a_forest_dark...).jpg) Acesso em 28 set. 2020.

Contemporaneamente, muitos são os artistas ilustradores os quais podemos nominar. Vale citar as interpretações visuais feitas em gravura (Fig. 4) por David Hockney (1937) para os contos de fadas dos Irmãos Grimm, nas quais o artista imprime sua marca, sem fazer concessões que poderiam “adocicar” ou tornar sua criação mais palatável. É a arte de “Hockney artista” que impera nas ilustrações, abdicando inclusive da cor, que está majoritariamente presente em edições para a infância.

Figura 4 – *The Boy Hidden in a Fish*, por David Hockney

Gravura e água-tinta – 23 cm x 27 cm – 1969



Fonte: <https://www.gerrishfineart.com/hockney-david-b-the-boy-hidden-in-a-fish-the-little-sea-hare-etching-aquatint-2827> Acesso em: 28 set. 2020.

QUESTIONÁRIO VOCÊ SE INTERESSA POR ILUSTRAÇÃO?

O questionário “Você se interessa por ilustração?” foi idealizado inicialmente com o objetivo de sondar o interesse por ilustração dos estudantes dos cursos de Artes Visuais (licenciatura e bacharelado) da UFRGS. O número total de alunos ativos desses cursos é de 573²⁵. Após uma reavaliação, o formulário foi estendido aos alunos do curso de História da Arte (o qual contava no mesmo período com 187 alunos ativos), já que também fazem parte do Departamento de Artes Visuais (DAV) e compartilham do mesmo objeto de estudo – a arte –, de modo que muitos docentes do DAV lecionam para ambos, havendo, inclusive, disciplinas comuns aos três.

No que diz respeito à idade, os alunos participantes da pesquisa variam entre 18 a 65 anos, sendo que 71,7% têm entre 18 a 30 anos. Vale ressaltar que é nesse período da vida em que as escolhas profissionais geralmente são feitas.

Havia, no total, 14 questões, sendo a maioria delas objetivas. As perguntas buscavam entender melhor como e quando se deu o primeiro contato do aluno com a ilustração, sua relação atual com ela e possíveis memórias e referências pessoais que a envolviam.

25 Dados referentes ao primeiro semestre de 2020, obtidos nas Comissões de Graduação dos cursos de Artes Visuais e História da Arte do Instituto de Artes da UFRGS.

Com o formulário, foi possível mapear satisfatoriamente o interesse dos discentes pela ilustração. Ao todo, 155 alunos, o que corresponde a 20,4% do total, responderam ao questionário. Cabe ressaltar algumas dessas respostas: metade dos estudantes (57,4%) responderam que pretendem exercer a profissão de ilustradores, sobressaindo a presença majoritária de graduandos do bacharelado em Artes Visuais nesse número (49%). No item que abordava a expectativa com o campo profissional, devido à possibilidade de optar por mais de uma resposta, destaca-se que 57,4% escolheram que gostariam de seguir a profissão de ilustradores, 61,3% de artistas visuais e 44,5% pretendem seguir carreira acadêmica.

A pesquisa comprovou que, para a maioria dos discentes que responderam ao questionário (78,4%), a ilustração não é um interesse recente: o gosto pelas imagens contidas nos livros remete aos tempos de criança. Essa resposta comprova a importância da presença da ilustração na literatura infantil, pois muitos infantes – e não somente os não letrados ou pré-alfabetizados – são atraídos pelos livros por conta das ilustrações que eles apresentam. Observa-se que os livros, principalmente infantis, são lembrados muitas vezes por suas ilustrações, que ficam eternizadas na memória do indivíduo ao longo de sua vida. O depoimento em que Paula Ramos demonstra seu encantamento com os livros ilustrados na infância é digno de registro:

Sempre fui aficionada por ilustração e, principalmente, por livros ilustrados. Algumas das melhores lembranças da minha infância em Caxias do Sul (RS) vêm de brochuras gastas e antigas, que eu tomava, ávida, da biblioteca do colégio: *A Festa no Céu*, *Rosa Maria no Castelo Encantado*, *A Gramática da Emília*, *Os Contos de Andersen* e dos Irmãos Grimm. (RAMOS, 2007, p.9)

Constatou-se que o interesse por livros ilustrados foi propiciado em grande parte por parentes próximos (66,4%), na maioria das vezes pelos pais e/ou mães dos entrevistados – vale ressaltar o significado afetivo que o livro agrega ao seu leitor. De acordo com um dos entrevistados²⁶, ao lembrar do papel da ilustração na sua infância, diz:

Meu pai gostava de história em quadrinhos, como *Moby Dick*, e de faroeste, tinha vários na casa dele. Minha mãe sempre leu *Turma da Mônica* pra mim e pro meu irmão. Na escola particular que estudei,

26 Ainda que a identificação de todos os entrevistados conste no formulário, optou-se por mantê-los no anonimato.

teve muito incentivo à leitura desde criança, sempre gostei das histórias e dos desenhos. *Bruxa Onilda*, as histórias da Ruth Rocha, todos aqueles infantis que vêm ilustração junto, ainda gosto de olhar na feira do livro hoje. (ANÔNIMO, 2020, no prelo).

Quanto à perspectiva de oferecimento, por parte do Departamento, de uma disciplina cujo conteúdo fosse integralmente dedicado à ilustração, a ampla maioria (95,5%) responderam que sim, teriam interesse em cursá-la. Notabiliza-se o fato de que nenhum dos entrevistados optou pela terceira alternativa, a qual se referia àqueles que não tivessem interesse em cursar uma disciplina de ilustração; 2,6% assinalaram que são indiferentes à disciplina e 1,9% não têm opinião sobre essa questão.

Ao serem abordados sobre os conteúdos específicos que gostariam que fossem tratados, a “Criação de personagens e cenários” foi a mais elencada, seguida dos “Elementos da linguagem visual aplicados à ilustração”. O item “Criação de Textos (Histórias, Narrativas)”, foi a opção menos assinalada. Depreende-se, então, que não existe, por parte dos alunos que desejam uma disciplina de ilustração, um grande interesse pelas narrativas textuais, objeto de estudo dos cursos de Letras.

“Para você, há diferenciação entre livro com ilustração e livro ilustrado?”; a essa pergunta, a maior parte dos entrevistados respondeu que sim (58,7%). Ao interpretar esses dados, é necessário observar que a nomenclatura “Livro Ilustrado” não é amplamente conhecida. Ainda assim, vale registrar algumas das justificativas obtidas:

Em um livro com ilustração pode ocorrer da ilustração apenas ser um elemento estético e não ter uma ligação direta com a narrativa da história, enquanto no Livro Ilustrado a narrativa e a ilustração são elementos fundamentais que dialogam entre si. (ANÔNIMO, 2020).

No Livro Ilustrado as falas e ilustrações contam a história, o leitor precisa dos dois para poder entender o que se passa. Já no livro com ilustração o leitor foca no texto e a ilustração é apenas um detalhe, não é preciso ver a imagem para entender sobre o que se trata. (ANÔNIMO, 2020),

Ao serem perguntados se lembravam de ilustradores cuja produção seria significativa, a maioria (68,8%) afirmou que sim, resposta que corrobora com a constatação de que as imagens impressas de certos livros infantis podem remanescer no imaginário de muitos de nós.

O questionário mencionado evidencia o interesse dos estudantes do Curso de Artes Visuais e História da Arte da UFRGS pelo aprendizado da ilustração no ensino superior, assim como o desejo de muitos deles atuarem profissionalmente como ilustradores no mercado editorial.

Esse estudo, portanto, reitera que a ilustração – ainda que não haja consenso por parte de estudiosos e pesquisadores do meio acadêmico sobre seu lugar de pertencimento – é uma arte legítima e, desse modo, igualando-se às outras, deveria ter o mesmo destaque e oferta na universidade, através do seu efetivo ensino nos cursos de Artes Visuais.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Júlia Parreira Zuza., 1., 2013, Uberlândia. *O PAPEL DA ILUSTRAÇÃO NO LIVRO-ILUSTRADO: UMA DISCUSSÃO SOBRE AUTONOMIA DA IMAGEM*. In: SIMPÓSIO NACIONAL E INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 2013, Uberlândia. Anais [...]. Uberlândia, Minas Gerais: Edufu, 2013. 8 p. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_759.pdf. Acesso em: 28 set. 2020.
- BALDI, Annete. *Metalinguagem e Literatura Infantil: livros sobre livros para crianças*. Porto Alegre: Projeto, 2019. 128 p.
- NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. São Paulo: Cosac Naify, 2011. 368 p. Título original: *How Picturebooks Work* Tradução: Cid Knipel.
- RAMOS, Paula Viviane. *Artistas Ilustradores: A Editora Globo e a Constituição de uma Visualidade Moderna pela Ilustração*. 2007. 480 f. Tese (Doutorado Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/12110/000623002.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 set. 2020.
- RAMOS, Paula Viviane. *Artistas Ilustradores*. [mensagem pessoal eletrônica] Mensagem recebida por: <Laura Castilhos>. em: 11 set. 2020.

SOBRE AS AUTORAS:

Laura Castilhos é professora titular no Curso de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) desde 2003. Leciona desenho e aquarela. Coordena a pesquisa *A ilustração: O Livro Ilustrado no Brasil a partir de 1980*. Tem três projetos de ação extensionista na UFRGS: *Confraria da Ilustração*, *Grafite de Giz* e *Oficina de Aquarela*. Recebeu três prêmios Açorianos como melhor ilustradora, em 1998, 2000 e 2001. Foi finalista no prêmio Jabuti em 2000, categoria ilustração. Ilustrou cerca de 40 livros para diversas editoras, entre as quais a Planeta, L&PM, Libretos e Artes&Ofícios. Tem nove títulos ilustrados pela editora Projeto, entre eles, *O Natal de Natanael*, *A família Sujo*, *A Mulher Gigante* e *Ervilina e o Príncipe*.

Email: lauracastilhos1@yahoo.com.br

Site: www.lauracastilhos.com

Mariana Lemmertz Schwarzbold cursa o terceiro semestre da graduação de bacharelado em Artes Visuais na Universidade Federal do Rio Grande do SUL (UFRGS). É bolsista de Iniciação Científica PROPESQ/UFRGS na pesquisa *A ilustração: O Livro Ilustrado no Brasil a partir de 1980*, coordenada pela professora e ilustradora Laura Castilhos. Foi bolsista do Programa de Fomento à Extensão PROEXT/UFRGS na 2ª edição da *Oficina de Aquarela*. Atualmente trabalha ilustrando o livro *Segredos de um Bairro*, de Markinson Albuquerque, e como freelancer. Participou da Bienal Black Brasil Art, com a obra *Barbies que a Mattel não faria*, sediada em Porto Alegre, de 2019 a 2020.

Email: marianalemmertz@gmail.com

Valentina Michelin Steinmetz cursa o sétimo semestre do bacharelado em Artes Visuais da UFRGS. Durante o ano de 2019 e parte de 2020, atuou como bolsista PROEXT/UFRGS na ação extensionista *Confraria da Ilustração*, e como voluntária nas atividades de extensão *Oficina de Aquarela* e *Grafite de Giz*. Atualmente participa como bolsista voluntária na pesquisa *A Ilustração: O Livro Ilustrado no Brasil a partir de 1980*, coordenada por Laura Castilhos. Ministrou um workshop de mangá na 32ª Feira do Livro de Osório (RS) em 2017, e uma oficina de pintura no evento *Semana Latina* do Colégio Marquês de Herval em 2019. Foi jurada na categoria “Desenho” no V e VI *Festival de Talentos* do IFRS Campus Osório, nos anos de 2018 e 2019.

Email: snoopy.val99@gmail.com

Site: www.behance.net/valentimichelo

IMAGENS QUE CONVERSAM COM PALAVRAS!

ALGUNS ESTUDOS CRÍTICOS ACERCA DA ARTE DE ILUSTRAR LIVROS INFANTIS.

Marcos Rizolli

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

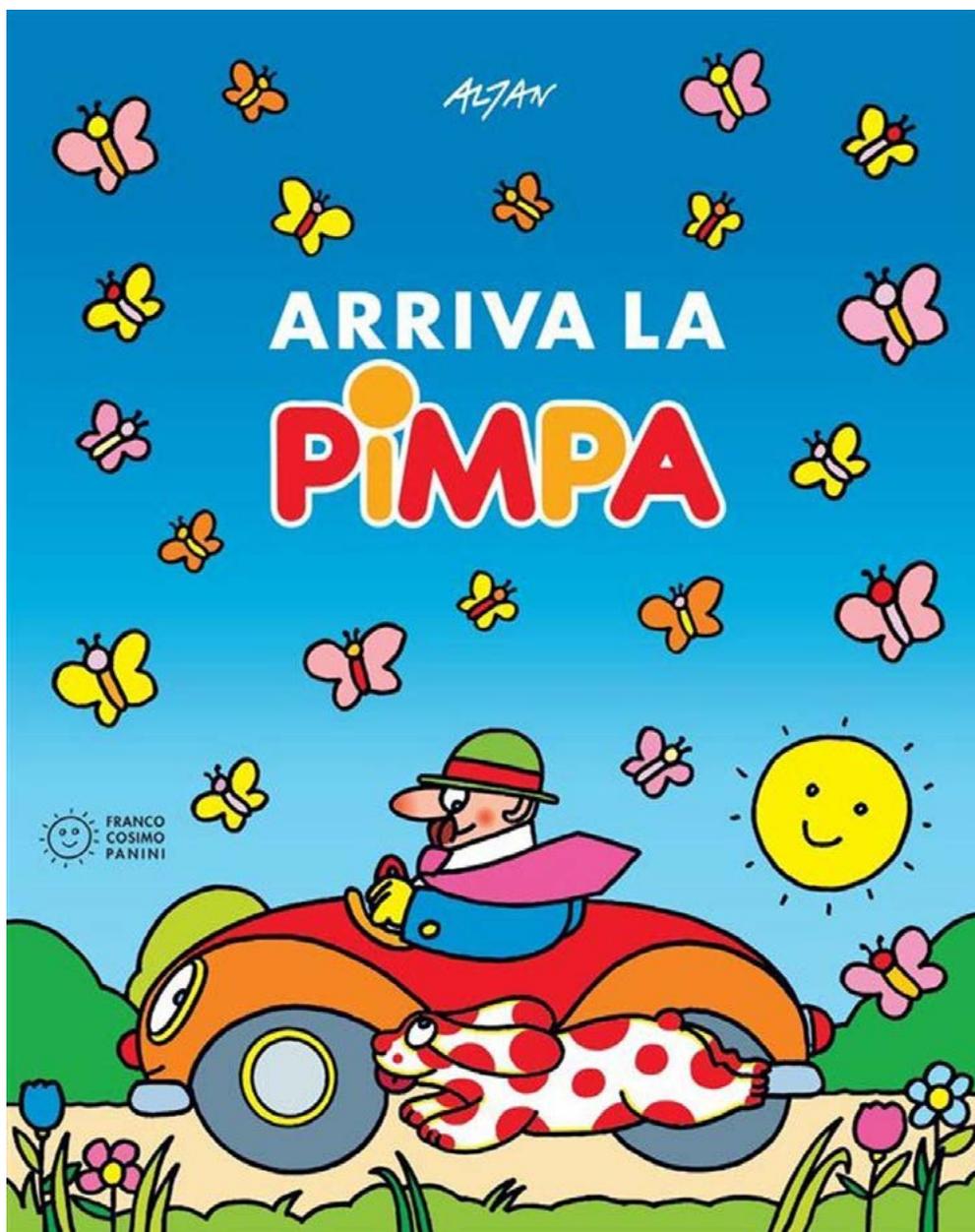
O ponto de partida deste texto é aquele de pensar algumas assinaturas criativas, vinculadas ao universo das ilustrações. O texto, numa perspectiva ensaística, busca apresentar uma pequena amostragem crítica acerca de significativos artistas-designers estrangeiros (o italiano Francesco Tullio-Altan, o francês Jean Claverie e o português Bernardo Carvalho – representantes de quase três gerações de ilustradores europeus) e brasileiros (Daniel Bueno, Laura Teixeira, Mariana Zanetti, Odilon Moraes e Stela Barbieri) que, entre tantos nomes, contribuíram criativamente para o delinear de uma história da ilustração de livros infantis.

Ao menos três dimensões semióticas percebidas nas ilustrações produzidas por esses mestres das artes gráficas estão contempladas no ensaio: 1) a diversidade de estilos e de narrativas visuais; 2) a configuração de tendências da ilustração contemporânea; 3) a excelência visual de suas produções, que fazem da leitura textual e da fruição imagética, criativas experiências. Suas ilustrações caminham por temáticas e poéticas, exploram as possibilidades do livro ilustrado, mobilizando recursos do desenho, pintura, colagem e design gráfico, em diálogo com o texto escrito e em sintonia com as técnicas e tecnologias de produção de imagens fixas seriadas.

Assim, proponho a constituição de uma *Galeria de Ilustradores*, em oito ensaios, para pensar criticamente suas criações.

IRONIA E HUMOR. O DESENHO CARINHOSO DE FRANCESCO TULLIO-ALTAN

Figura 1 – Capa do livro *La Pimpa*, de Francesco Tullio-Altan.



Fonte: Disponível em www.fcp.it Acesso em: 10.04.2021. Acesso em 10.04.2021.

O ilustrador italiano Francesco Tullio-Altan, nascido em Treviso no ano de 1942, realizou estudos inconclusos no *Istituto Universitario di Architettura di Venezia*, uma das primeiras escolas de Arquitetura, Arte e Design da Itália. Viveu no Brasil, no Rio de Janeiro, entre 1970 e 1975 – sem, contudo, perder o vínculo com editoras italianas. Altan é “pai” de uma curiosa personagem, objeto primordial de

suas ilustrações: La Pimpa. A cadelinha, de pelos brancos e manchas circulares vermelhas, tem sido sua companheira inseparável – além de um impressionante sucesso editorial internacional.

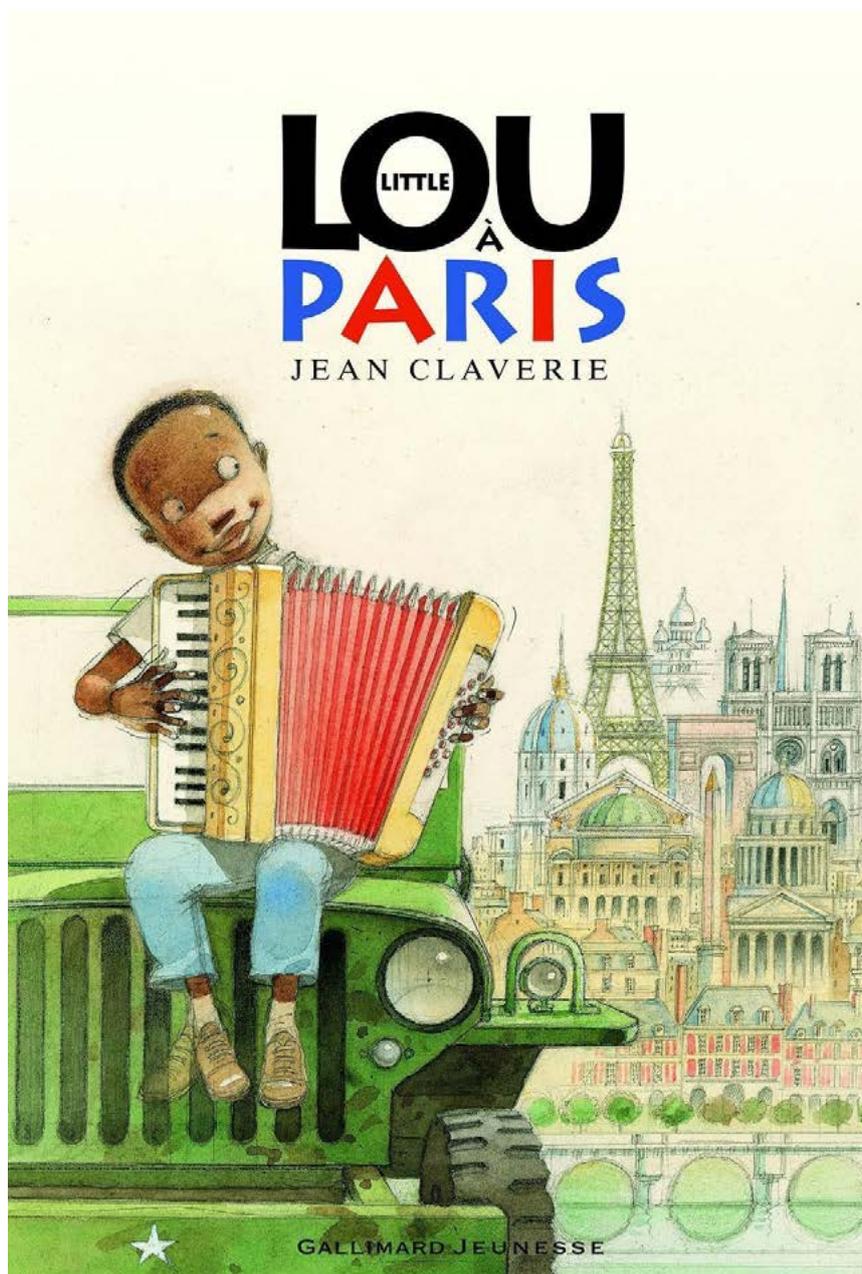
Pimpa saltou da ponta do lápis de seu criador para uma atribulada vida editorial e, desde sua primeira publicação em 1975, conquistou as crianças com a sua desconcertante simplicidade: sua aparência, de configuração baseada em linhas curvas, com contornos e definições expressivas bem determinadas; seu universo cromático vibrante, assentados em superfícies figurais planas; sua inspiração no imaginário da *Pop Art* – com diretas citações às pinturas reticuladas de Roy Lichtenstein; suas aventuras, com francas e sinceras circunstâncias; seu universo relacional, abrindo diálogos com outros animais, pessoas, objetos e a paisagem. De tão inusitada, carregada em ironia e humor, La Pimpa tornou-se um emblema: sua visualidade pulsa entre o linear e o pictórico – para arrebatá-lo o gosto infantil.

A evidente humanização dos animais, das coisas e da natureza propicia aderências afetivas às suas questões – reais e imaginárias. Tanto é assim que sua saga vivencial foi se expandindo da literatura infantil para o mundo dos livros interacionistas, dos jogos, dos brinquedos, das atividades lúdicas e do entretenimento na internet.

La Pimpa, sua ilustração-celebridade, de algum modo ganhou vida própria. Altan permitiu que sua criação fosse para além de suas grafias e pictoriedades. Algo como Leonardo e a *Monalisa*. Ilustração de espírito puro e sereno, La Pimpa imediatamente nos conquista: sua anatomia rechonchuda (que, aliás, irradia-se para todos os seus interlocutores e cenários); seu corpo manchado de bolinhas vermelhas; sua língua que coreograficamente vai de lá para cá; os olhos, brancos circulares, que apesar de contarem apenas com a pupila negra, pela dinâmica dos sucessivos deslocamentos operados nas narrativas, determinam a tônica de expressões e sentimentos; e, por fim, as suas cotidianas histórias.

DELICADEZA E REFINAMENTO: AS ILUSTRAÇÕES INFANTIS DE JEAN CLAVERIE

Figura 2 – Capa do livro *Little Lou*, de Jean Claverie.



Fonte: Disponível em: <https://www.gallimard-jeunesse.fr/>. Acesso em: 10.04.2021.

Nascido na Côte-d'Or francesa, em 1946, o ilustrador Jean Claverie arremessa seus jovens leitores para um universo mágico – bem parecido com a tradição das fábulas. Estudou na *École Nationale Supérieure des Beaux-Arts* de Lyon e , depois, na

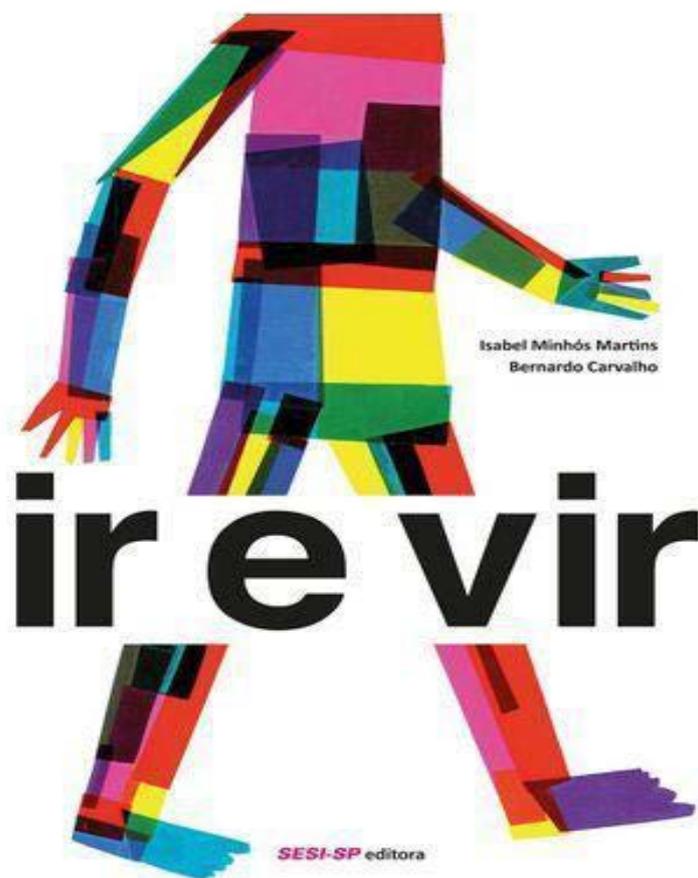
École des Arts Décoratifs, em Genebra, Suíça. Vivenciou uma breve experiência como ilustrador publicitário e a partir de 1977, passou a se dedicar às ilustrações de livros infantis. Hoje, professor universitário em Lyon, ocupa sua verve criativa com o ensino artístico para novas gerações de artistas e ilustradores, com publicações autorais dedicadas ao público infantil, projetos visuais para capas de livros, pôsteres publicitários e institucionais e, ainda, a música – uma paixão original que se mantém ativa através de um grupo de *blues*. A música, aliás, está na gênese criativa de um de seus mais importantes personagens: o Little Lou. A música nutre e oferece substância para seus personagens, suas narrativas e suas ilustrações. Assim, Claverie acredita ocupar uma dimensão mística – orientadora de todos os seus percursos criativos. Então, suas ilustrações, citam suas experiências musicais, literárias, cinematográficas e artísticas. Suas ilustrações exalam a cultura popular. Contudo, envernizam-se de erudição.

Afinal, seu universo visual é declaradamente marcado pelo seu primordial sonho de infância: viver em um castelo. E, nesse sentido, talvez, o pequeno Lou tenha ocupado o seu lugar de sonho – em confronto com a realidade contemporânea. O desenho de Jean Claverie é delicado (como franzino é Lou). As ilustrações de traços refinados, tenuamente colorizados, sugerem ser imagens esmaecidas pela memória, que se distancia por tempo e espaço. Há uma ingenuidade nas figuras, quase sempre emolduradas por uma felicidade implícita: a infância – ainda livre dos preconceitos sociais.

Seu Little Lou é pura poética visual. Sua carga abdutiva (figura de potência) é encantadora. O menino é pura arte: sonoridade – piano, violão, os rumores da cidade; as conversas com os adultos; visualidade – a sua própria representação. Evocante e escópico: estrangeiro em seu próprio universo.

AS FIGURAÇÕES DE SÍNTESE DE BERNARDO CARVALHO: GEOMETRIA E TRANSPARÊNCIA

Figura 3 – Capa do livro *Ir e Vir*, de Isabel Minhós; ilustrações de Bernardo Carvalho.



Fonte: Disponível em: <https://www.sesispeditora.com.br/produto/ir-e-vir/> Acesso em 10.04.2021

Bernardo Carvalho, jovem ilustrador português nascido em Lisboa no ano de 1973, é o mentor do *Planeta Tangerina*, editora independente e ateliê de comunicação que publica, entre outras atividades, livros infanto-juvenis (e não só).

Bernardo, que já foi de tudo um pouco (vendedor, esmagador e “furtador” de empadas e “atropelador de senhorinhas” com sua bicicleta), sempre foi, desde os cinco anos de idade, voraz leitor de histórias em quadrinho. Esse interesse pelo

universo gráfico fez com que, já na juventude adulta, se matriculasse no Curso de Design de Comunicação na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa. De lá, dissidente, foi estudar desenho na Sociedade Nacional de Belas Artes.

Assim, lá pelos vinte e seis anos, o jovem inquieto, irreversivelmente, se encontrou com o talentoso ilustrador. Empreendedor de suas próprias ideias, Carvalho busca as formas simples. Sua visualidade gráfica é direta e objetiva. Para tanto, encontrou na geometria o autêntico recurso para configurar suas ilustrações. A geometria – plena de recortes formais e campos cromáticos – encontrou outro recurso aliado: a transparência. Geometria e transparência, em comunhão gráfico-visual, definem o estilo de sua ilustração.

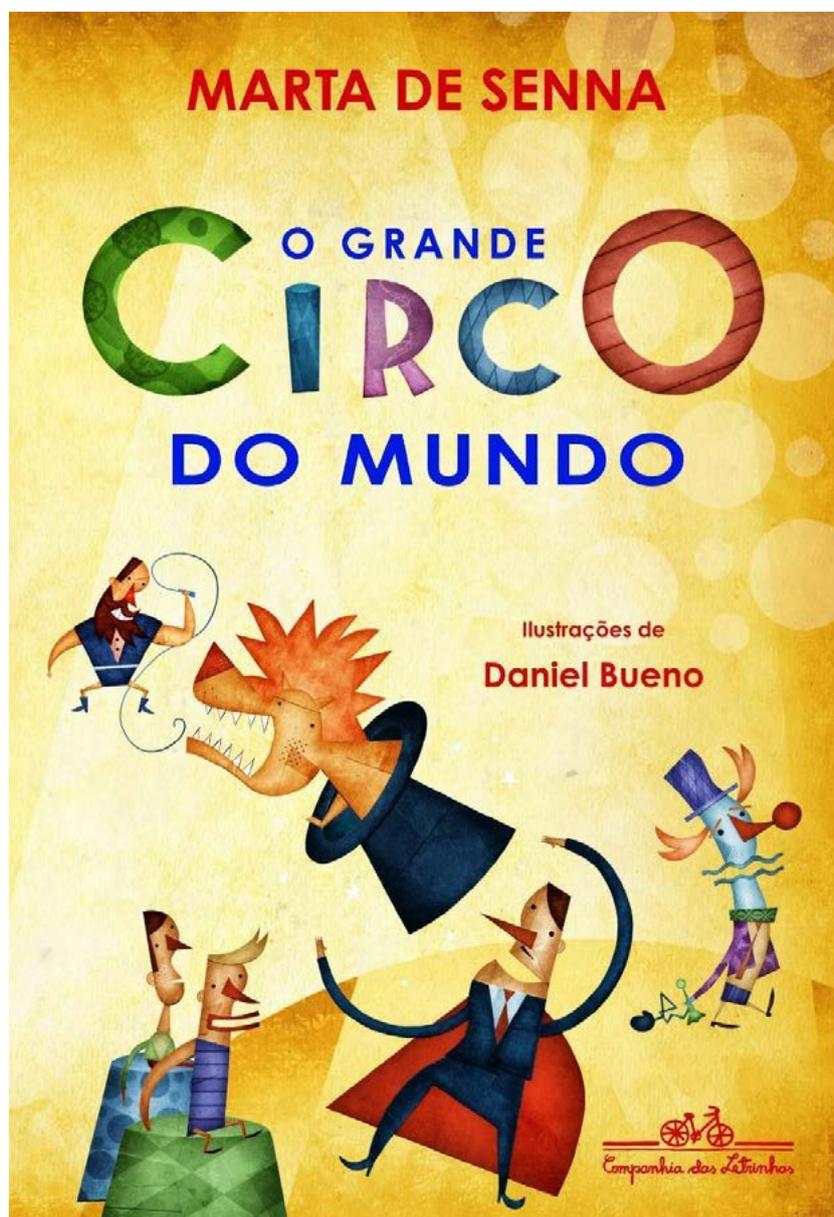
Ainda que o designer apresente diversificadas plataformas criativas, demandadas por diferentes desafios visuais, geometria e transparência permanecem como entes originais de suas produções gráficas. Bernardo é a encarnação de um design digital – que sabe, com perspicácia, extrair dos limites dos *softwares* de produção e tratamento de imagens, algo para muito além dos limites da máquina. As formas geométricas, fragmentadas e justapostas como num mosaico antigo, e as cores transparentes, sobrepostas com se acumulassem variados recortes de papel celofane, definem a sua identidade visual. Sua marca autoral.

Sua assinatura digital, contudo, apresenta-se um tanto desumanizada. Suas figuras, nem sempre personagens, lembram as estruturas mecânicas (citando, talvez, o Homem-Lata do Mágico de Oz). As anatomias figurais lembram mais encaixes e suas dinâmicas corporais lembram mais engrenagens. Suas ilustrações são imagens arquiteturais. Talvez, assim, Bernardo Carvalho esteja mais preocupado com o desejo de forma do que com o desejo de afeto. Ou, certamente, é daqueles ilustradores que se emocionam com a forma – a pura forma.

Não fosse assim, não teria sido agraciado com tantos e importantes prêmios no campo da ilustração artística e nem veria suas criações publicadas em mais de 25 países – inclusive no Brasil.

UM DESENHO UM TANTO SURREAL: AS ILUSTRAÇÕES DE DANIEL BUENO

Figura 4 – Capa do livro *O Grande Circo do Mundo*, de Marta de Senna; ilustrações de Daniel Bueno.



Fonte: Disponível em: <https://www.buenozine.com.br/> Acesso em 10.04.2021.

Ao nos depararmos com a produção gráfica de Daniel Bueno, nossa memória visual, sem nem mesmo querer, atualiza os desenhos de Juan Miró, as cores de Paul Klee e as composições de Henri Matisse. Não estamos, aqui, folheando um livro de História da Arte Moderna. Estamos folheando um livro ilustrado: *O grande circo do*

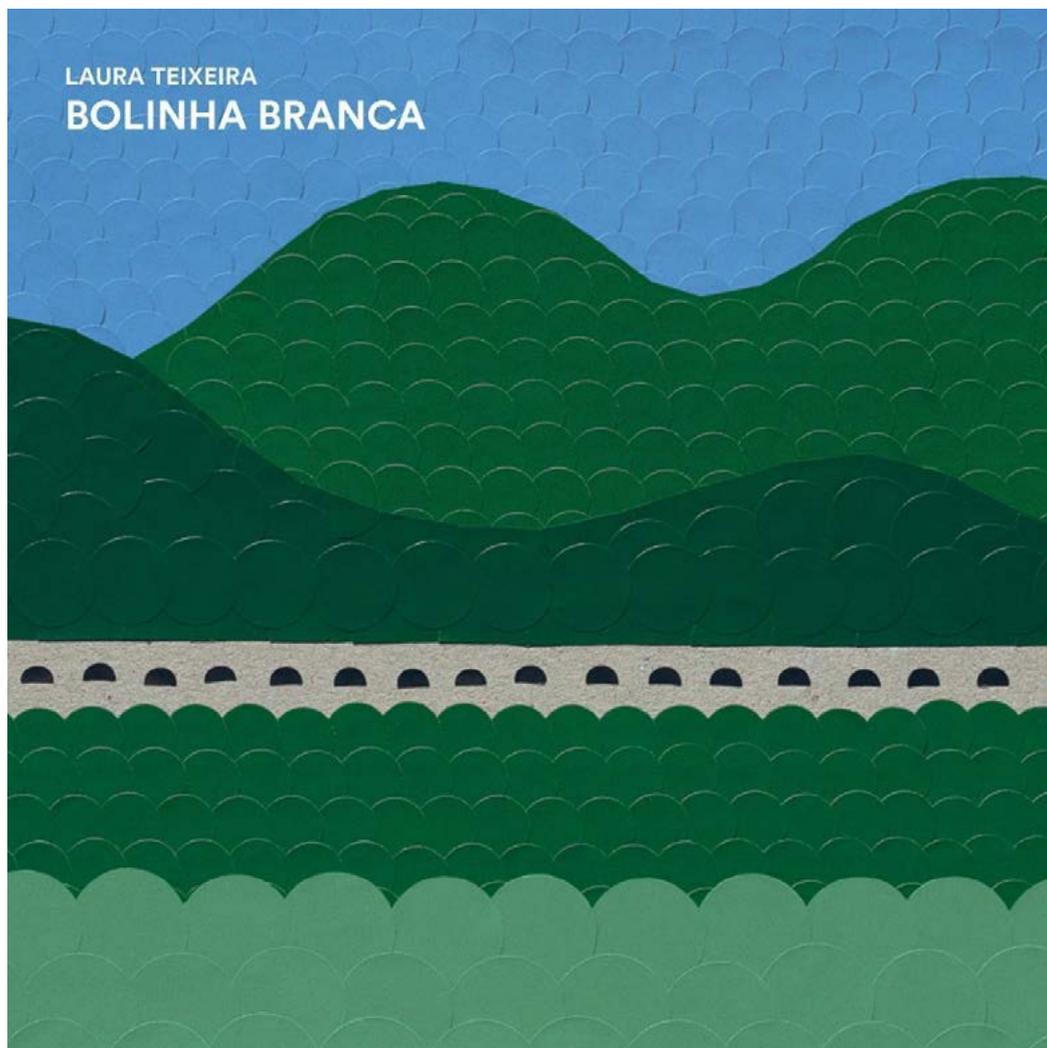
mundo. Certamente, um conjunto de ilustrações herdeiro de uma linhagem visual advinda das Artes Plásticas – as figuras deformadoras ou geometrizantes, de Miró; as cores infiéis à natureza visível, de Klee; os improváveis recortes figura-cenário, de Matisse. Entretanto, a estatura criativa do brasileiro Daniel Bueno, ilustrador, artista gráfico, quadrinista e desenhista animador, que vive e trabalha em São Paulo, ilustrando e ensinando, corrige nossa percepção original e nos faz reconhecer um outro e surpreendente universo gráfico.

Nascido em 1974, formado em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo, com mestrado sobre *O desenho Moderno de Saul Steinberg*, inspira-se nas estruturas visuais da Arte Moderna – apreendendo valores plásticos de diferentes *ismos*. Sua poética, carregada de citações gráficas, formais, cromáticas, técnicas e procedimentais sugere um fascinante *Ready-made* de imagens – conjuga pormenores de figuras, desenhos, estampas, fotografias... formas e cores. As provocativas variantes de estilos artísticos parecem lhe servir de guia criativo. Sua gráfica moderna é, em causa, levemente dadaísta (“A obra de arte não deve ser a beleza em si mesma”, conforme Tzara) e, em consequência, intensamente surrealista (“É o puro automatismo psíquico através do qual se deseja exprimir, verbalmente ou por escrito, a verdadeira função do pensamento”, conforme Breton).

As ilustrações ilógicas de Bueno, por formação, vocação e talento, parecem estar sempre em busca de uma síntese plástica. Um tipo de ordem formal que, ao tempo que se deixa lambuzar por referências estéticas, sabe amalgamar a originalidade – em discurso, narrativa e visualidade.

PROCESSOS E PROCEDIMENTOS DAS ARTES PLÁSTICAS: INSPIRAÇÕES E ILUSTRAÇÕES DE LAURA TEIXEIRA

Figura 5 – Capa do livro *Bolinha Branca*, de Laura Teixeira.



Fonte: Disponível em: <https://www.laurateixeira.com/bolinhabranca>. Acesso em 10.04.2021.

Laura Teixeira, artista gráfica e ilustradora brasileira, nascida em 1976 na cidade de São Paulo, estudou na FAU-USP e no *Centre Universitari de Desseny i Art* de Barcelona - EINA, na Espanha – onde realizou curso de ilustração.

Artisticamente, transita entre o desenho, a pintura e a ilustração, propondo um instigante *mix* de possibilidades expressivas. Seu desenho é um tanto pictórico, sua pintura é um tanto ilustrativa e suas ilustrações um tanto gráfico-pictóricas.

Seu texto autoral *Bolinha Branca* é exemplar para a constatação de seu tráfego

procedimental. Vejamos: “Laura Teixeira reuniu muitas bolinhas adesivas e, com elas, colou as histórias de uma menina. Tudo parece bem grudadinho, mas quando a menina brinca, uma bolinha branca sempre aparece. Será que já estava lá ou é o espaço deixado por uma bolinha que se deslocou com o vento? A pequenina bolinha branca nos conta um pouco sobre como as coisas, ao mesmo tempo, podem ter sido e ainda não ser”, reflete Ana Maria Maia na contracapa do livro.

O processo de colagem dos círculos coloridos, que compreende desconcertante sobreposição e rigor geométrico, define a ordem das figuras, dos objetos, dos ambientes e da paisagem. Uma visualidade aditiva, ritmada, organizada e quase monocromática. Entre arte, *design* e ilustração, Laura sempre apresentou nítido interesse pelo desenho bidimensional. Gosta da manualidade e da liberdade do desenho – e isso nos conduz à sua identidade de ilustradora.

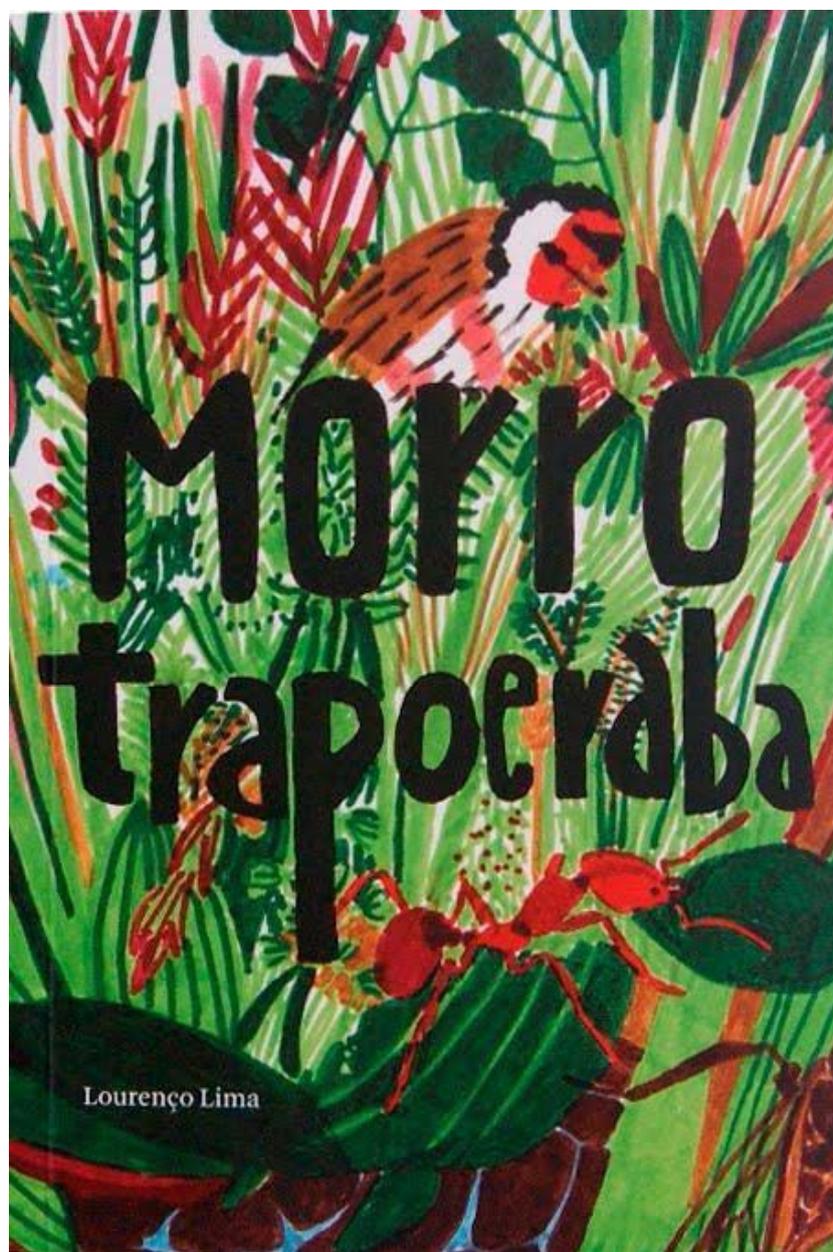
Laura Teixeira crê atuar num território híbrido, primordialmente determinado pela livre expressão. Assim, pode desenhar, pintar ou ilustrar – não necessariamente nesta ordem ou com o interesse de produzir desenho, pintura ou ilustração. Essa dimensão híbrida é interdisciplinar! Seu processo criativo é ao mesmo tempo intrínseco (sabendo ouvir o seu guia interior) e extrínseco (sabendo compreender demandas e tendências).

Contudo, como um bom presságio criativo, aquilo que a própria artista nomeou “a lógica do desenho” acaba, meio que naturalmente escorrendo para o objeto-quase-fetice: o livro. Afinal, como ela mesma gosta de lembrar: “livros são livros, isso é tudo”, numa livre tradução para a expressão do designer gráfico japonês Katsumi Komagata.

O livro *Bolinha Branca*, de enunciados algo telegráficos e de ilustrações que inundam o espaço ao buscar, quase sempre, os limites das páginas, encontra a ordem – e isso é beleza! A beleza das unidades autônomas (as bolinhas) que, em combinação, estruturam as figuras pontilhistas e reticulares... como se fossem os *pixels* das imagens digitais contemporâneas.

DESENHAR COMO AS CRIANÇAS: AS ILUSTRAÇÕES FLORAIS DE MARIANA ZANETTI

Figura 6 – Capa do livro Morro Trapoeraba, de Lourenço Lima; ilustrações de Mariana Zanetti.



Fonte: Disponível em: www.marianazanetti-illustration.com. Acesso em: 10.04.2021.

Assim como Daniel Bueno e Laura Teixeira, a também paulistana Mariana Zanetti, nascida em 1977, surge das fileiras criativas da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. Ilustradora e Artista, define sua carreira entre os desejos autorais e as demandas comerciais – praticando ilustrações e textos para a infância, além de produzir cartazes, marcas e design editorial. Sua obra, de

abrangência internacional, reconheceu em tempos mais recentes um forte apreço pelo universo botânico. Suas ilustrações multicoloridas parecem representar as tessituras de uma floresta tropical. Sua visualidade gráfica é espessa, povoada de troncos, galhos, folhas, flores e animais.

O ponto de vista que Zanetti oferece ao leitor é quase sempre o da percepção aproximada. A designer nos insere na densidade da mata, em plano de chão. A profundidade da paisagem é reduzida ao máximo. Não há lugar para as montanhas, o horizonte ou o céu. Tudo é plano! Plena visibilidade. A planificação de suas ilustrações parecem ser um afetuoso elogio às imagens bidimensionais, devidamente assentadas nas páginas de um livro.

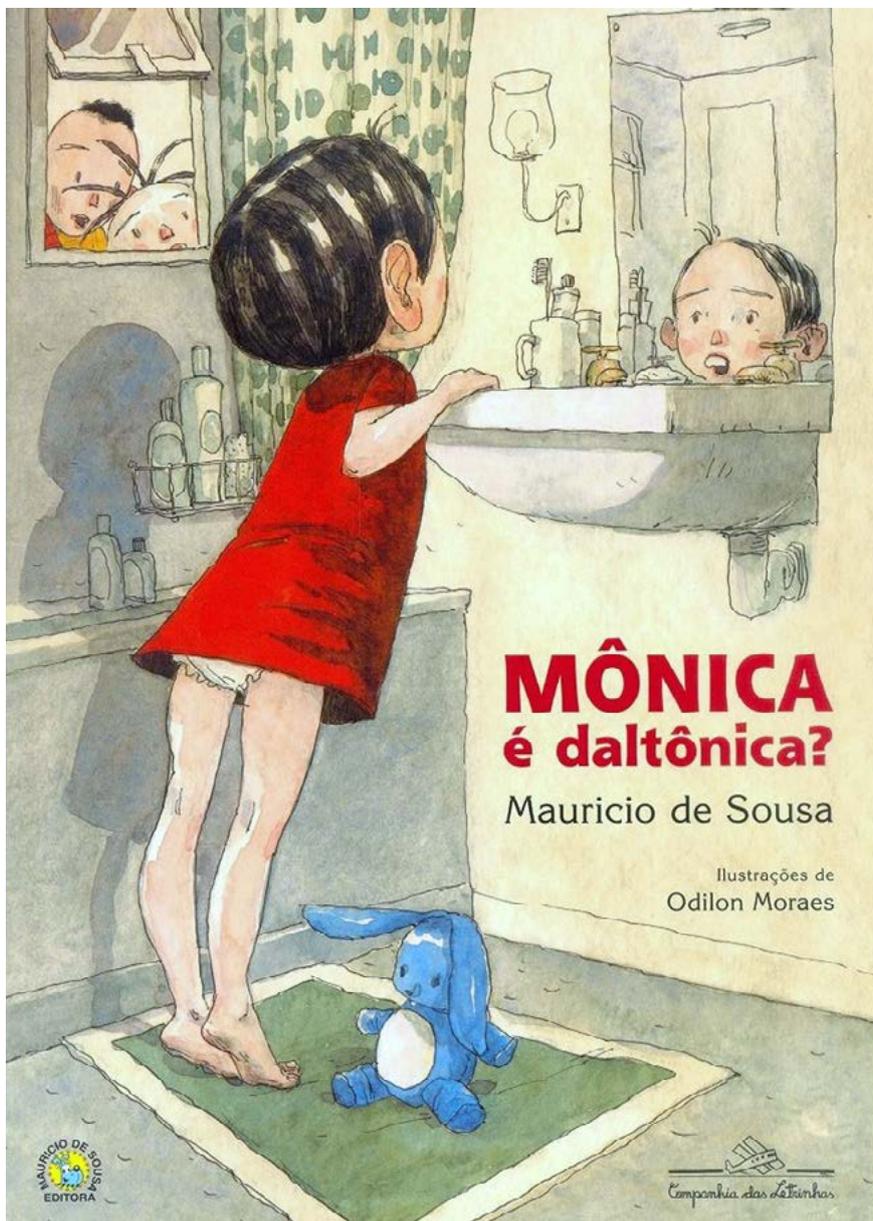
Tão primitiva como uma floresta, sua expressão artística cita os desenhos infantis e a arte ingênua – dos artistas autodidatas. Esses recursos visuais simples e espontâneos formam a riqueza de suas proposições. Quer seja em ilustrações ou demais modalidades gráficas. Os bidimensionais modos compositivos, as justaposições figurais, a organicidade formal, as sobreposições cromáticas.

Outro aspecto a ser destacado é o fator de preenchimento das figuras e cenários com as cores: quase sempre emprega técnicas referenciais às onipresentes canetas hidrocores que habitam os estojos escolares de crianças, há décadas. A artista, parece estabelecer uma Estética da Hidrocor(!): que deseja compreender o fino movimento de vai-e-vem das mãos e das pontas esponjosas das canetas no preenchimento do intenso colorido nas díspares figuras.

Essa estética tem sido uma boa e exitosa aposta gráfica: importantes editoras têm convidado Mariana Zanetti a publicar suas criações, entre livros ilustrados e livros autorais – que conjugam texto e imagem. Além de seu trabalho visual, Mariana Zanetti também vem se dedicando ao ensino – oferecendo concorridos workshops – no Brasil e na Europa. E, ainda mais recentemente, tem se dedicado à pintura mural, em ambientes institucionais.

POR UM NATURALISMO: AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA VISÃO DE ODILON MORAES

Figura 7 – Capa do livro *Mônica é daltônica?* de Maurício de Souza; ilustrações de Odilon Moraes.



Fonte: Disponível em: www.facebook.com/OdilonMoraesilustrador. Acesso em: 10.06.2021.

Odilon Moraes é autor de infinitas ilustrações e de alguns livros notáveis. Nasceu em São Paulo, em 1966, e pertence a uma geração anterior àquela de seus pares ilustradores Bueno, Teixeira e Zanetti. Em comum: ele, também, é formado pela FAU-USP. Contudo, afirmativamente nunca exerceu a profissão de arquiteto. Justamente porque a sua paixão por desenhos e livros o levou a trabalhar com ilustração.

Sua técnica subliminar é a aquarela. Por peculiaridade procedimental, os lavados de cor permitem a visualização do desenho preparatório feito a lápis preto e finalizado com o bico de pena.

Seu estilo artístico propõe um retorno às figurações naturalistas, em que personagens são retratados com correção anatômica (reconhecendo-se sutis desvios de proporção e volumetria e algumas adulterações faciais, que devem ser consideradas licenças expressivas). Também os objetos de cena, os próprios cenários e a paisagem são representados a partir das hierarquias de planos e projeções. O bom uso da perspectiva também contribui para a estruturação de cenas espacialmente estruturadas, de percepção tridimensional.

Aliada do bom desenho, a luz e sombra – tanto orgânico-corporal quanto projetivo-relacional, que bem define a interação dos personagens com os seus entornos, também colabora com a instauração de uma dimensão viso-figural um tanto canônica. Seus cânones visuais (ainda que determinados por padrões deliberadamente autorais) seguem a bem-sucedida linhagem gráfica das emblemáticas ilustrações de *A menina do narizinho arrebitado*, de 1920 – escrita por Monteiro Lobato e ilustrado por Voltolino (pseudônimo de João Paulo Lemmo Lemmi) – ou a legendária cartilha de “alfabetização pela imagem” e de primeiras leituras *Caminho Suave*, de 1948 – escrita por Branca Alves de Lima e originalmente ilustrada por Flávio.

Das referências, Odilon Moraes avança em excelência gráfica. Dessa maneira, o designer de figuras e cenários naturalistas, garante a humanização de suas ilustrações e histórias – que, literalmente, empregam, com inteligência narrativa, palavras e imagens simultaneamente.

E, finalmente, anotando: além de ilustrar e escrever, oferece cursos e oficinas sobre a história do livro ilustrado.

STELA BARBIERI E O DESENHO: A SIMPLICIDADE GRÁFICA E AS COMPLEXIDADES DO OLHAR

Figura 8 – *Mirantes*, Livro de Artista, de Stela Barbieri



Fonte: Disponível em: www.stelabarbieri.com.br. Acesso em: 10.04.2021.

Por fim, completando esse conjunto de ensaios críticos, apresento Stela Barbieri. Nascida em Araraquara, no interior do Estado de São Paulo, em 1965, além de exibir um consolidado currículo artístico é, também, uma personalidade admirável. De temperamento ativo e inquieto, exerce práticas criativas multidimensionais – em ilustrações, livros infanto-juvenis, arte, exposições, intervenções espaço-ambientais e contação de histórias. Das originais experiências como Arte-educadora, curadora artística e mediadora cultural, tornou-se, por integral imersão no universo infantil, notável ilustradora.

Sua produção visual é nutrida por sua intensa interação com crianças – apreendendo, delas, diversificados imaginários e diferentes significados. A infância, aliás, é seu argumento memorial: desde a convivência carinhosa com os pais e com as tias professoras, que lhe autorizavam viver a plenitude da vida e das aventuras in-

terioranas. Por considerar a sua história e as histórias de suas crianças, poderíamos intuir que as ilustrações de Stela Barbieri são resultado de processos de pesquisa e produção de conhecimento acerca da expressividade infantil.

Nas imagens que produz, a evidente ubiquidade do olhar – que nos incita a perceber o mundo a partir de variados pontos de vista – denota a mobilidade do olhar infantil, em que camadas de realidade e fantasia se sobrepõem. A ilustradora e coautora de livros infantis impressos divide seu tempo criativo para um tipo de produção *sui generis*: os livros de artista. Neles, totalmente livre dos ditames do mercado editorial, exerce plenamente sua criatividade – revelando processos, percursos, testando recursos e instaurando narrativas visuais de alta contundência.

Seus desenhos são, geralmente (e disso ela não abre mão), processos híbridos de aprendizagem – compreendidos os diferentes códigos de produção de linguagem (o verbal e o visual) em constante cognição – explorando os atributos da percepção, da atenção, da memória, do pensamento e da imaginação. Ocupa, assim, um privilegiado papel no cenário da ilustração infantil: aquele de ilustradora-educadora!

Em *Mirantes*, um livro de artista único (apenas um exemplar, produzido manualmente) e ímpar (por sua natureza criativa), provoca-nos à leitura de figuras e cenários a partir da instauração de elementos de estranhamento (aquilo que ela considera ser “intersecções criativas”). Cada página nos convida a viajar, saltando de platô em platô, propiciando uma leitura de narrativa essencialmente imagética. Suas ilustrações aguçam a percepção do leitor – seja ele criança, jovem ou adulto.

A artista e ilustradora faz valer suas experiências e debruça-se ao flunar de ideias – sempre críticas, engajadas e ideológicas. Pois, o bom artista contemporâneo não pode abstrair-se de seus contextos sociais e existenciais.

Vivendo e trabalhando em São Paulo, tornou-se uma artista universal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os ilustradores por mim escolhidos para compor esses ensaios críticos têm algo em comum, além de suas excelências artísticas: já participaram da *Mostra degli Illustratori*, promovida anualmente pela renomada *Bologna Children's Book Fair*. Coincidentemente, cidade em que tive a privilégio de realizar minha pesquisa doutoral, no *Dipartimento Delle Arti Visive*, da *Università Degli Studi di Bologna*.

Evento global para o mercado editorial infanto-juvenil, organiza uma variedade de atividades, eventos e mostras paralelas. A mostra dos ilustradores tende a ser um divisor de águas na carreira de artistas e designers que se dedicam a essa modalidade editorial – pois, além do reconhecimento por pares, insere seus nomes no cenário internacional.

Francesco Tullio-Altan, Jean Claverie, Bernardo Carvalho, Daniel Bueno, Laura Teixeira, Mariana Zanetti, Odilon Moraes e Stela Barbieri dedicam-se com maestria gráfica ao avanço do universo das ilustrações. Criaram personagens emblemáticos, empáticos com as crianças, adolescentes e adultos; determinaram novos valores visuais à essa modalidade de expressão; construíram suas próprias histórias (de literatura e vida) e contribuíram para o delinear de uma história da arte de ilustrar. Uma arte encantadora: aquela das imagens que conversam com palavras.

REFERÊNCIAS

- ALTAN, Francesco Tullio. *La Pimpa*. Modena; Itália: Franco Cosimo Panini, 2005. Disponível em www.fcp.it Acesso em: 10.04.2021. Acesso em 10.04.2021.
- BOLOGNA CHILDREN'S BOOK FAIR. Disponível em: www.bolognachildrensbookfair.com. Acesso em: 10.04.2021.
- CLÁVERIE, Jean, *Little Lou* à Paris; Paris, França: Gallimard Jeunesse, 2020. Disponível em <https://www.gallimard-jeunesse.fr>. Acesso em 10.04.2021.
- LIMA, Lourenço. *Morro Trapoeraba*. Ilustrado por Mariana Zanetti. São José do Rio Preto: Deep Editora, 2019. Disponível em: www.marianazanetti-illustration.com. Acesso em: 10.04.2021
- MARTINS, Isabel Minhós, *Ir e vir*, Ilustrado por Bernardo Carvalho, São Paulo: Editora Sesi, 2014. <https://www.planetatangerina.com/pt-pt/loja/ir-e-vir/>. Acesso em 10 .04.2021
- MORAIS, F. *Arte é o que eu e você chamamos arte*. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- RIZOLLI, M. *Artista – Cultura – Linguagem* (1ª reimpressão). Campinas: Akademia, 2010.
- SENNA, Marta de. *O Grande Circo do Mundo*. Ilustrado por Daniel Bueno. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.
- TEIXEIRA, Laura. *Bolinha Branca*. Belo Horizonte, Minas Gerais: Mov Palavras, 2014. Disponível em: www.laurateixeira.com. Acesso em: 10.04.2021.
- BARBIERI, Stella. Disponível em: www.stelabarbieri.com.br. Acesso em: 10.04.2021.
- SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO (SESC). Disponível em: www.sescsp.org.br. Acesso em: 10.04.2021.
- SOUSA, Maurício. *Mônica é daltônica?* Ilustrado por Odilon Moraes, São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2015. Disponível em: www.facebook.com/Odilon-Moraesilustrador. Acesso em: 10.06.2021.

SOBRE O AUTOR

Marcos Rizolli é licenciado em Artes pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas); Mestre e Doutor em Comunicação e Semiótica: Artes pela PUCSP; Pós-Doutorado em Artes pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de

Mesquita Filho” (UNESP). Professor na Linha de Pesquisa Linguagens e Tecnologias do Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Líder do Grupo de Pesquisa *Arte e Linguagens Contemporâneas* / aTempo – CNPq. Pesquisador em Artes; Crítico de Arte e Curador Independente; Artista Visual. Editor da Revista Éter – de Arte Contemporânea (www.revistaeter.org).

ALÉM DA TINTA SOBRE PAPEL: DESIGN TOTAL NO LIVRO- -ÁLBUM

Alice Viggiani

Daniela Gutfreund

Clice Mazzilli

O design gráfico não será bom se não tiver nada a dizer.

Paul Rand

INTRODUÇÃO

O livro, como objeto composto por páginas encadeadas, dobradas e costuradas, e contidas entre duas capas, nos oferece mundos particulares, com leis e regras próprias a serem apreendidas ao longo do percurso, pelo leitor. Cada livro é um sistema que deve ser desvendado. No livro-álbum isso não é diferente. Ou não é tão diferente, porque nele o *design* deixa de ser coadjuvante: não apenas torna a leitura mais agradável e eficiente para o leitor, mas também se apresenta como elemento narrativo e se coloca como um dos três pilares que sustentam essa linguagem, híbrida em sua natureza, uma vez que é fruto da trama tecida pela palavra, imagem e *design*. Ou seja, o suporte e seus aspectos materiais, integrados à composição dos elementos gráficos (verbais e visuais), são inerentes à narrativa. Neste breve capítulo, discutimos como o *design* constitui-se elemento narrativo no livro-álbum ao expor – e valer-se de – sua verdade material. Assim, a dobra ou vinco, o formato, a tipografia, a cor, o vazio, o fitilho, a textura do papel, a presença ou não de orelhas, sobrecapas, cintas, guardas são promovidos de acessórios a elementos nucleares, que interferem direta ou indiretamente, de forma mais ou menos sutil, no signifi-

cado da obra. A partir da discussão do que é livro-álbum e de suas aproximações com o *design*, evidenciamos, por meio da análise comparativa de casos, aspectos do pensamento de *design* que potencializam as relações e ações implicadas no ato de ler, tornando-o componente nuclear da obra ou da história que se propõe a contar.

DEFINIÇÕES INICIAIS: O LIVRO-ÁLBUM

O livro-álbum, também chamado de livro ilustrado ou álbum ilustrado, é uma linguagem híbrida por excelência: comunica por meio da tessitura das palavras, imagens e elementos materiais que compõem o livro. Segundo David Lewis (2001), cada livro-álbum, em sua complexidade e flexibilidade, é um ecossistema que implica redes de relações e é na interconexão de seus elementos constitutivos que cria sentido. Palavras nunca são apenas palavras, elas são sempre palavras em relação às imagens, assim como as imagens nunca são apenas imagens, mas imagens que sofrem a influência das palavras, que encerram sentido na relação com a palavra (LEWIS, 2001, p. 74), ou seja, é na interanimação das mesmas que elas existem. No entanto, as relações que sustentam o significado não se restringem a palavras e imagens, mas também à forma como elas aparecem no livro e, fundamentalmente, ao livro em si. Do formato do livro a detalhes – talvez mais sutis – como a cor das guardas, as características peculiares a cada tipo de papel, a fonte, a costura, a presença ou ausência do vazio, e, especialmente, a própria estrutura do livro: folhas dobradas – que formam as páginas duplas, unidade de sentido básica do livro-álbum – encadeadas em determinada sequência, costuram o significado alinhavando partes, partes que não se sustentam em si mesmas, mas são imprescindíveis umas as outras para que o livro aconteça.

O DESIGN E O LIVRO-ÁLBUM

Numa peça publicitária, o texto, a arte e a tipografia são vistos como uma entidade viva; cada elemento está em harmonia com o todo, tem uma relação integral com a execução da ideia (RAND, 2015, p. 9).

A definição geral do livro-álbum, em sua preocupação com um todo coeso e interconectado, nos remete diretamente ao que é próprio do campo do design gráfico. Paul Rand, designer gráfico norte-americano, compara o ofício ao de um malabarista, em que texto (palavra), arte (imagem) e tipografia (imagem da palavra) são os pratos a serem equilibrados dentro de determinado espaço. Embora Rand refira-se à peça publicitária, pontua que qualquer que seja a forma desse espaço – livros, periódicos, embalagens, sinalização – “os critérios são os mesmos” (RAND, 2015, p. 9). Podemos incluir o livro-álbum nessa lista, lembrando que, mesmo que pensado por um autor ou ilustrador, esse faz uso da característica projetual do design ao considerar de que forma o objeto livro e sua materialidade os auxiliam a contar a história.

Como o pensamento do *design* se interconecta às potencialidades expressivas do livro-álbum? Se é fato que palavra e imagem são indissociáveis em um livro-álbum, é também verdade que o designer reconhece outros pratos para equilibrar ou outros elementos de composição para defender seu discurso. Formato, mídia, meio de impressão, orçamento, tempo, público leitor, emoções a serem despertadas etc. (RAND, 2015) são todos fatores a serem considerados em um projeto gráfico, seja de uma peça publicitária, seja de um livro. E, mais do que pratos (elementos gráficos) a serem equilibrados (combinados), o design faz-se no resultado, ou no que se produz a partir da relação entre eles. “Design é relação” (RAND, 2010, p. 43). Esse é, ao menos, o ponto de partida.

O estúdio holandês Experimental Jetset corrobora com tal visão e vai um pouco além, tendo como premissa lançar foco sobre o suporte e revelar o processo de produção da peça. O uso recorrente de margens, por exemplo, vem da ideia de ter sempre, pelo menos, um tanto do papel aparente, revelado. A fibra do papel, sua textura, sua cor própria, são indicativos da materialidade da peça e, portanto, são elementos deliberados. “Mostrando o papel, esperamos dar a visão/leitura de um melhor entendimento da construção do design gráfico.” (EXPERIMENTAL JETSET, 2008). Da mesma forma, os cartazes são entendidos como objetos tridimensionais, já que a própria espessura da folha e, sobre ela, a camada de tinta, são qualidades materiais e devem ser levadas em conta na equação.

Por remeter (tanto conceitualmente quanto esteticamente) a sua própria materialidade, e por indicar sua própria construção, o cartaz tem o potencial de revelar ao espectador o fato de que um material impresso é, acima de tudo, uma construção humana: tinta sobre papel (EXPERIMENTAL JETSET, 2013, p. 121).

O PENSAMENTO MODERNO DE DESIGN E O LIVRO-ÁLBUM CONTEMPORÂNEO

Talvez não seja coincidência o fato de o livro-álbum contemporâneo se firmar como uma forma de expressão particular ao final dos anos 1960, após uma onda de designers e publicitários se lançarem como autores de livros para crianças. Leo Lionni, Paul Rand, o casal Iela e Enzo Mari, Bruno Munari, Shell Silverstein entre outros, imbuídos do pensamento sistêmico do design, têm uma relevante contribuição para o desenvolvimento do que hoje chamamos de livro-álbum. Inicialmente, na Itália, esses livros-álbum foram mal recebidos e ganharam um apelido pejorativo, “livros para filhos de arquitetos” (HAMELIN, 2012, p. 8), pois alegava-se que eram livros pretensiosos e um tanto elitistas. Hoje, porém, reconhece-se seu valor e não só são considerados *longsellers* como também livros para todas as idades. O apelido talvez não seja de todo ruim, afinal. Considerando que a essência do ofício é projeto e planejamento, a noção de antever problemas, não é isso que o projetista de livros-álbum, o autor, faz?

Das hipóteses possíveis, Michel Melot (2012), em sua obra *Livro*, atribui ao advento do computador – com os circuitos integrados começando a ser utilizados em 1961 e a invenção do computador pessoal (PC) em 1976 – o paradoxal interesse e retorno ao foco nos aspectos físicos e materiais do livro. De seu ponto de vista, foi o afastamento do livro provocado pelo computador que permitiu o olhar analítico sobre ele: “Enquanto o reino do papel não tinha concorrentes, era difícil *ver* o objeto sob o conceito” (MELOT, 2012, p. 24).

As décadas de 1960 e 1970, por sua vez, beberam da fonte das vanguardas no início do século XX. A revista *URSS em construção*, que circulou entre 1930 e 1941, é exemplo seminal da adoção abusiva de dobras, vincos, variação no tamanho das páginas, para acompanhar a narrativa. Na edição nº 12, por exemplo, uma homenagem aos paraquedistas, a folha se desdobra para cima para mostrá-los em um céu distante. Como pontua Paulo Silveira (2013), “o livro-objeto é uma obra de origem moderna, com desenvolvimento e maturação nas vanguardas na primeira metade do século XX” (p. 20) e recursos como experimentos tipográficos, suportes inesperados, o uso da encadernação em elaborações surrealistas são alguns exemplos do que estava sendo testado na primeira metade do século e viria a ser apropriado anos mais tarde, nos anos 1960, nos livros-álbum inclusive.

Se a própria definição do *design* gráfico é considerar o pensamento projetual

total, se está em seu cerne o pensamento sistêmico entre todos os elementos que dispõe para resolver um problema visualmente, o que faz, do ponto de vista do design, um livro-álbum ser livro-álbum e não apenas um livro como outro qualquer?

ASPECTOS FUNDAMENTAIS DO LIVRO-ÁLBUM

Ter um patinho é útil (MISENTA, 2014), *Le Ruban* (PARLANGE, 2016), *Aperte aqui* (TULLET, 2010), *Bárbaro* (MORICONI, 2013) são alguns dos muitos livros que se valem da verdade material do livro e exploram alguns dos aspectos relevantes para a elaboração do livro-álbum. O contínuo infinito do formato sanfona, um fitilho cujo significado se transforma a cada virar da página, a imagem de um botão analógico, o formato alongado do livro que respalda o movimento de um carrossel invisível: esses são recursos que se apropriam dos preceitos do design e das potencialidades que os aspectos materiais do livro podem ter diante de um projeto gráfico. Em diálogo com outras obras icônicas do design, são analisados aspectos da narrativa verbovisual de modo a identificar características nucleares que interferem direta ou indiretamente no significado da obra. Destacam-se a interconexão de linguagens, a construção de sentidos, a participação do leitor e o pensamento projetual.

UMA LINGUAGEM DE LINGUAGENS

Um livro sanfona, em que a luva que protege o miolo é a capa e contém todos os paratextos. A capa é amarela e entre o título, *Ter um patinho é útil*, e o nome da autora, Isol, há uma moldura que simula uma caixa onde se vê o patinho, como se desenhado em giz de cera preto. Atrás dele, vemos uma área redonda azul bebê. Esse mesmo azul faz sombra no nome da autora e tinge as bordas verticais do livro, uma vez que o abrimos. Cartonado, permite que as duplas se abram totalmente, e vemos cada dupla por inteiro, nos apresentando a inúmeras utilidades de um patinho de borracha. As palavras sempre na página da esquerda, a imagem na da direita, juntas compõem uma história de humor delicado. O livro pode ser lido convencionalmente e, provavelmente, dessa forma, a surpresa que nos aguarda ao virar a última página para fechar o livro se intensificará. Agora a capa é toda azul e, no lugar do patinho,

encontramos o menino. A área, que na outra capa era azul, agora é amarela, mas o menino expande os limites da moldura – ele é grande demais para ser contido. E, atente ao título, que já não é mais o mesmo. Agora se lê *Ter um menino é útil*. A mesma história é contada, em duplas de fundo azul com as bordas verticais amarelas, mas dessa vez, seguimos a versão do patinho. O livro em sanfona permite que as duas versões da mesma história se apresentem ao mesmo tempo, em frente e verso.

É um livro de dupla narrativa e sua história, ou a surpresa da mudança de ponto de vista de uma mesma história, só existe pela soma entre o texto, em diálogo; o formato do livro em sanfona, que permite que o fim de uma história seja o início da outra; o sistema de cores e as ilustrações que se repetem ressignificadas. O livro é exemplo do poder de comunicação do design justamente por ter, em sua essência, a interdependência entre linguagens, o que poderia ser a própria definição de *design*.

Não apenas os livros-álbum podem fazer uso de tais recursos gráficos. O livro como um atravessador de múltiplas disciplinas é objeto de análise de João de Souza Leite em seu artigo *O sentido do design, segundo Joaquim Redig*, de 2013, em que parte da obra *Sobre desenho industrial*, de 1977, de Redig, para entender o sentido do design. Souza Leite tenta compreender a definição do termo proposta por Redig a partir da interconexão que o autor tece entre texto, tipografia, composição e design. O livro, em formato A4 horizontal, também tem uma encadernação em sanfona, mas pela sua maior dimensão, o que permite uma leitura fluida e sem interrupções, passando de uma face para a outra continuamente (LEITE, 2013).

A história do patinho e do menino em nada tem a ver com o esforço moderno em definir o *design*. O formato sanfona, contudo, foi a solução encontrada por ambos os autores, Isol e Redig, com um intervalo de 30 anos, para passar a mesma ideia de continuidade e a noção cíclica, possibilitada pelo formato. A inteligência, de um e outro autor, foi também a de apostar nos aspectos físicos do suporte material para fortalecer seu argumento. Irma Boom, reconhecida por sua incansável experimentação, entende que um livro é, muito mais do que apenas um veículo de um texto, um objeto em si. E sobre isso, comenta: “Se vou a uma livraria, fico deprimida por ver tantos livros que não deveriam ser livros, mas sim um *pdf* ou talvez um texto em um website” (BOOM, 2011). Os dois livros citados acima seriam, segundo o critério da designer gráfica holandesa, merecedores da denominação ‘livro’, pois em seu arquivo *pdf* as narrativas propostas perderiam muito de seu significado.

Segundo Leite, o projeto do livro *Sobre desenho industrial*, “(...) se organiza como uma espécie de visão esquematizadora, quase manualizando a sua definição

de design.” (2013, p. 8). Ou seja, ao mesmo tempo em que está descrevendo verbalmente o que é design, está também demonstrando por meio do exercício prático da obra. Isol, Redig, Boom e Souza Leite estão, na realidade, referindo-se à noção de “entrecruzamento de linguagens”. “(...) *Sobre desenho industrial* se situa no plano da conceituação de um design que celebra a sistematização e a integração de fatores situados em diferentes âmbitos do conhecimento” (LEITE, 2013, p. 6).

O livro-álbum comunica por meio da tessitura de palavras, imagens e elementos gráficos e materiais que compõem o livro. Tal qual o cinema, o livro-álbum é uma linguagem composta de outras linguagens e apresenta características peculiares que definem o seu funcionamento: a página dupla como unidade primária de sentido, a virada da página como tempo e movimento, o leitor ativo, entre outros. Cada livro-álbum, fundado na interdependência das linguagens verbal e visual, assim como nos aspectos materiais do livro, diz algo que não poderia ser dito tão bem de nenhuma outra forma, em nenhum outro meio. Se transposto ou traduzido a outro veículo, como um *pdf*, sofreria perdas importantes. Segundo Dewey (2010), os objetos de arte, por serem expressivos, constituem linguagens e cada arte, cada linguagem, tem seus meios de expressão, ou seja, é dada a um tipo de comunicação: “Cada veículo diz algo que não pode ser enunciado tão bem ou de maneira tão completa em nenhuma outra língua. [...] Na verdade, cada arte fala um idioma que transmite o que não pode ser dito em nenhuma outra língua [...]” (DEWEY, 2010, p. 217).

O livro-álbum comunica como um todo, cada livro apresentando-se como um sistema peculiar e inalterável. Por isso, tanto as palavras quanto as imagens que fazem parte de um determinado livro-álbum são sempre parciais, incompletas, inacabadas, à espera da “carne” das imagens. De modo semelhante, as imagens estão perpetuamente prenhes de um potencial significado narrativo, indeterminadas, inacabadas, à espera do fechamento proporcionado pelas palavras. “(...) não há abordagem fixa ou estilo próprio ao livro-álbum, não há convenções definidas de gênero ou formas de texto preferidas” (LEWIS, 2001, p. 74). E fazer parte deste determinado livro, estar em relação com ele e com aspectos materiais que proporcionam não apenas experiências de leitura peculiares, mas também proporcionam potenciais camadas interpretativas que enriquecem e compõem o significado do livro.

SIGNIFICADO COMO SOMA DE ELEMENTOS

Como um fitilho pode ser o elemento central de um livro? De que pode servir um fitilho se não para marcar páginas? Adrien Parlange, em seu livro *Le Ruban*, de 2016, coloca o fitilho como o catalisador da narrativa ao converter uma imagem de aparência simples e direta em algo mais complexo, que implica movimento. *Le Ruban* é um *imagier*, um livro informativo desses que apresenta o mundo para os bebês. A cada dupla de páginas encontra-se uma imagem e sua denominação. Todas as imagens são incompletas – mesmo quando não parecem ser – e são vistas integralmente apenas quando se considera o fitilho, em amarelo ouro, como parte das mesmas. O leitor precisará colocar o fitilho na posição correta e, para encontrá-la, deve manusear o livro e o fitilho, que assume os mais diferentes papéis: de fio a corda, de líquido a massa, de língua a rabo, e muito mais.

(...) se devem considerar as coisas não apenas naquilo que são, mas também no que poderiam ser. Em geral, a mesma coisa pode ser considerada sob muitos aspectos, e às vezes os pontos de vista menos óbvios vêm a revelar-se os mais úteis. Vale sempre a pena, quando se compreende uma coisa naquilo que ela é, aprofundar seu exame para ver o que poderia ser (BONO, 1998, p. 312).

A ideia central da obra consiste na subversão da função de um elemento clássico do livro, o fitilho, que, de marcador, é ressignificado a cada virar de página. Paul Rand entende que “contrastando a tipografia e as imagens, o designer é capaz de criar novas combinações e fazer surgir novos significados” (RAND, 2015, p. 82). E esse é um bom exemplo de como a somatória de elementos comuns, já estabelecidos anteriormente, ao serem justapostos, ganham força e um novo significado, para além daqueles colocados *a priori*.

Aloisio Magalhães realizou uma série de experimentos gráficos de diversas naturezas e escalas. O livro *1/8/16, A informação esquartejada*, de 1971, foi editado pelo próprio autor em uma pequena tiragem de 96 exemplares (cada um com uma versão distinta). O livro do *designer* pernambucano resulta da reorganização das folhas de um outdoor, encadernadas como cadernos de montagem. Sua única adição foi a capa, onde título e paratextos, escritos da mesma forma, mas em cores diferentes e invertidos no sentido, demonstram que não há sentido de leitura correto ou equivocado. A intervenção do *designer* foi, na prática, diminuir drasticamente

a distância entre o espectador/leitor e o objeto, ou seja, da distância que se vê um outdoor para a proximidade em que lemos um livro. Essa mudança de relação com o suporte em si transformou de forma radical o significado – e mesmo a estética – da informação. Pensado para ser visto de longe, o outdoor é impresso com ‘grãos’ de cores bem ampliados. Visto de perto, porém, esses ‘grãos’ tornam-se apenas texturas e reticulados de cores. Magalhães (*apud* LEITE, 2003, p. 120) conceitua seu trabalho: “O cartaz é uma informação inteira. No livro transforma-se em imagens fragmentadas, abertas à imaginação e à fantasia do observador”.

Se, em *Le Ruban* é o fitilho, somado à ilustração e ao sistema de cores, que gera a surpresa na narrativa, em *1/8/16 A informação esquartejada* é na transferência do suporte – e, portanto, do ponto de vista do leitor – que o designer cria a obra, com uma narrativa gráfica totalmente original. É o autor quem “dita” a distância do leitor ao suporte e, portanto, ele quem “conduz” a leitura. Nas palavras de John Dewey (2010, p. 232):

“(...) só quando as partes componentes de um todo têm a finalidade única de contribuir para a consumação de uma experiência consciente é que o projeto e o formato perdem seu caráter superposto e se convertem em forma”.

Ou seja, a soma de um elemento ao outro não apenas acrescenta sentido, mas também transforma o conteúdo.

Essa potencialização de significado provocada pelo uso combinado de múltiplas linguagens, presente na concepção do livro-álbum, é constantemente explorada pelo campo do design. Flávio Motta e John Dewey são dois autores de tempos e lugares diferentes, que travam um diálogo por meio de suas obras, descrevendo o design enquanto propósito, enquanto proposição. Se Motta (1970, s. p.), ao discutir desenho industrial na década de 1970, relembra que a “(...) palavra ‘desenho’ tem, originariamente, um compromisso com a palavra ‘desígnio’(...)”, Dewey ressalta, em seu livro *Arte como experiência*, originalmente publicado em 1934, o duplo sentido da palavra em inglês “design”, que significa, ao mesmo tempo, “propósito” e “arranjo, modo de composição” (DEWEY, 2010, p. 117).

Flávio Motta defende a retomada do vínculo entre “desenho” e “desígnio” para, dessa forma, o desenho se aproximar da noção de projeto, “de uma espécie de lançar-se para frente, incessantemente, movido por uma ‘preocupação’” (MOTTA, 1970, s. p.). O fitilho e a encadernação de folhas de um outdoor não estão ali apenas como elemento de composição, mas com um propósito, sendo, em si mesmos, o desígnio da obra.

O LEITOR COMO CONDUTOR

No original, a obra de Hervé Tullet, publicada em 2010, chama-se *Un livre*, “Um livro”, só isso, simples assim, indefinido, sem precisão ou especificidade. No Brasil, o título da obra foi traduzido por *Aperte aqui*, o que acaba por enfraquecer a metáfora criada pelo autor, afinal, ele queria que este fosse apenas um livro como outro qualquer. No entanto, este livro – quadrado, de capa cartonada, bordas arredondadas, impresso em couchê brilhante, o que remete a uma tela, com grande predominância do espaço em branco –, está longe de ser qualquer livro.

No fólio, encontramos apenas branco e uma bolinha amarela. A brincadeira só vai ficar clara mais adiante. Na virada de página nos deparamos com a mesma imagem, agora acompanhada das seguintes palavras: “Aperte a bola amarela e vire a página.” Seguindo as instruções, viramos a página e aquele círculo foi duplicado! O texto, sempre no mesmo lugar até nos surpreender na última página, nos revela o jogo: “Muito bem! Aperte a bola amarela mais uma vez...”. Agora são três os círculos e o leitor atingiu o objetivo. As instruções seguem e se tornam mais complexas ao longo do livro, sempre dependendo da ação do leitor que, na realidade, é apenas o ato de virar a página, mas, no mundo proposto pelo livro, envolve uma série de ações, tais como pressionar, clicar, chacoalhar, inclinar, mexer, bater as mãos até que o amarelo, expandido, toma conta da dupla e deixa apenas um miolo branco. Na parte inferior da página, lemos: “Que forte! Agora, clique no botão branco...”. E, ao virar a página, um convite para recomeçar, talvez por outro caminho. Hervé Tullet (2010) explora o livro-álbum e suas possibilidades tão vastas, implicando o leitor na construção da narrativa, e, evidenciando as características analógicas do objeto e da ação do autor, faz com que se questione: este é um livro ou um jogo?

Esse exemplo permite compreender a dinâmica explorada no livro-álbum, da relação entre texto, imagem e objeto, evidenciada na relação entre narrador e leitor. A relação com o design, aqui, se dá pelas possibilidades de diálogo que o objeto propicia. A resposta à ação demandada, em *Aperte aqui*, está no virar da página como recurso do design para se comunicar com esse leitor ativo.

Angela Lago (2012) dizia que o leitor é uma pessoa que pensa com ela ao longo do trajeto que propõe no livro, o chamava de parceiro. Talvez não haja melhor definição do que essa para o leitor ativo, implicado na construção da narrativa, um leitor que reconstrói o trajeto desenhado pelos autores ao virar as páginas e desvendar a narrativa desenhada aos poucos, enquanto se apropria dos indícios, fragmentos de

um discurso que se concretiza na relação dialógica entre o autor e os leitores, por meio do livro. No livro-álbum, nada está fora do lugar, nada é excesso, tudo contribui para a construção de sentido. O leitor, investigador, apreende as informações que lhes são dadas, vira as páginas, em um movimento de ir e vir, do futuro ao passado do livro, sempre procurando respostas às hipóteses que levanta ao longo da leitura. Nesse livro, a mensagem não é transmitida para o leitor, mas construída com ele. Suas diversas camadas são um convite a múltiplos níveis de leitura e seu caráter fragmentário exige dos leitores o emprego de habilidades de decodificação, invocando uma postura crítica, em que o leitor precisa pôr em jogo o que está lendo. Deve desconfiar ora da palavra, ora da imagem: seu significado só acontece quando o percurso for transcorrido por inteiro. Há que se prestar atenção a cada fragmento e a como eles se encaixam um no outro. Ou seja, todos os elementos constitutivos do livro constroem o significado em uma sequência de fragmentos que vai sendo tecida pelo leitor: nada faz sentido isoladamente, assim como nada faz sentido se o leitor não embarcar na brincadeira.

Rand também evidencia a preocupação com o “usuário”. Embora falasse de anúncios, a preocupação, ou seja, o devir do designer, segundo ele, deve ser o mesmo, aquele de antever e incluir no projeto a forma como o leitor, espectador ou consumidor irá receber a informação visual. Para ele, deve-se “inventar” métodos para chamar a atenção e despertar o olhar do leitor de uma forma condizente com a peça (RAND, 2015, p. 48).

A IDEIA COMO DISPARADOR DO PROJETO

Bárbaro, de Renato Moriconi, 2013, é um livro estreito e alongado, que quando aberto permite o movimento de subir e descer ao longo da história, no mesmo ritmo, a cada dupla. O bárbaro cavaleiro é apresentado já na capa, contido por uma moldura e à frente de uma linha que, ao final saberemos, não apenas divide mundos. Espada em riste, seu cavalo parece flutuar. A capa, aqui, é prefácio da história. Abrimos o livro e encontramos o cavaleiro na folha de rosto, correndo para a direita, um virador de páginas nos convidando a continuar. Os créditos e a dedicatória rompem o branco da próxima dupla, mas não o dominam. Mais uma virada e ele, da página esquerda, corre para o cavalo, que se encontra na direita, já virado para

prosseguir na história. Na dupla seguinte, a aventura se faz clara: tal qual Hércules, seus desafios são doze e, após ultrapassá-los, ele desce e permanece na parte inferior das duplas até que algo, além das patas do cavalo, surpreende o leitor.

A resposta do enigma se esconde no formato alongado do livro. Se não tanto, ao menos é certo que ali se acomode a surpresa final. O formato vertical do livro poderia evocar diversos significados, porém, sem dúvida, evidencia o movimento senoidal do cavaleiro e constrói, junto com a ilustração, o significado de repetição e movimento cíclico, característico do carrossel de um parque de diversões.

“Verificamos que a palavra ‘design’, significa entre ‘os povos de língua inglesa’, muito mais, projeto.” (MOTTA, 1970, s. p.). O pensamento sistêmico e projetual do design está demonstrado no livro de Renato Moriconi, a partir do pensamento centralizado de todos os elementos e aspectos do livro-álbum: o imbricamento de linguagens, que provoca um novo significado, aproximando o leitor e fazendo com que participe ativamente na construção da narrativa. Todos os estágios sintetizados em um objeto projetado especificamente para essa história.

Irma Boom, a “arquiteta de livros”, pensa o livro por excelência e chegou a anunciar como “*the ultimate book*” seu livro sem nenhuma tinta de impressão. Feito em 2013 para a marca de perfume Chanel, trata-se de uma obra de folhas brancas e apenas relevos altos e baixos. E, assim como o perfume, que não se vê, mas se percebe, o livro se faz presente pela sensação que provoca no leitor. O arquivo pdf deste livro seria uma coleção de páginas em branco. Boom (2011)²⁷ justifica as decisões de projeto do livro:

Para fazer um livro, você tem que ter uma boa ideia. Eu penso: se tivesse essa ideia para qualquer outro projeto, seria totalmente inútil, mas para fazer um livro para o Chanel n°5, que é um perfume invisível, eu também quis fazer um livro invisível, isso faz sentido.

Irma Boom fala de projeto. O fato de uma ideia só poder servir a um único objeto, ou texto, demonstra que existe propósito e existe preocupação com aquilo que se deseja comunicar. “Toda experiência, seja ela de importância ínfima ou enorme, começa com uma impulsão, e não *como* uma impulsão. [...] ‘Impulsão’ designa um movimento para fora e para adiante” (DEWEY, 2010, p.143).

A ideia central de um menino que se transporta para o mundo da fantasia enquanto está brincando em um carrossel e a descoberta do leitor ao final são dispa-

27 Disponível em: youtube.com/watch?v=RVstIKKiYqo. Acesso em 11 fev. 2021.

radores para a realização do projeto, ou seja, são a impulsão. Assim como um livro invisível para um perfume é uma ideia que pode parecer simples, mas deriva em um projeto coeso, um design total. Livros-álbum são fruto do pensamento projetual.

Ter um patinho é útil é um livro que narra os dois pontos de vista sobre a relação entre um patinho de borracha e um menino. *Le Ruban* é um livro com um fitilho amarelo ouro que representa algo distinto em cada página dupla. *Aperte aqui* é uma brincadeira com imagens de botões analógicos e comandos de execução. Essas podem ser consideradas como as primeiras impulsões, as primeiras motivações de cada um dos livros-álbum analisados: o motivo principal, a ideia nuclear está colocada desde o início, *a priori*, é planejada.

O LIVRO-ÁLBUM COMO EXPRESSÃO DA POTENCIALIDADE DO DESIGN EM PRODUZIR SIGNIFICADO

O livro-álbum é definido por Barbara Bader (1976, p. 1) como “*design total*”: palavras e imagens acontecem no espaço delimitado pelo livro em uma relação de interdependência. Se o *design* do livro-álbum só pode ser pensado em sua totalidade e se, segundo Paul Rand (2010, p. 69), o “*design serve a algo*” e “*não é livre*”, ou seja, responde a alguma demanda, podemos entender que o design – ou “o bom *design*” para Rand – compõe a estrutura básica desse objeto literário. Sendo assim, cada informação gráfica presente é deliberada, intencional e está nos dizendo algo. A partir dessa noção de que cada elemento corresponde a uma resposta gráfica, entende-se o pensamento do *design* gráfico como resolução de problemas visuais. “É assim que você deve pensar – nos problemas, e não no design. O *design* é o resultado do seu pensamento.”

Se o *design*, como vimos, vem da necessidade de estabelecer relações entre diferentes saberes, o livro-álbum contemporâneo é fruto desse entendimento de que se cria significado a partir da relação entre palavras, imagens e o objeto livro. Dentro desse pensamento, o livro-álbum deriva da conjunção articulada – literalmente – e indissociável de diferentes linguagens, originando uma linguagem nova, uma nova forma de expressão. Sob esse ponto de vista, os quatro aspectos levantados como relevantes para o livro-álbum foram analisados partindo sempre de premissas do *design* moderno como pano de fundo. Discutiu-se de que forma o pensamento projetual do

design e sua forma de trabalhar a materialidade do objeto contribuem para justapor linguagens, criar novos significados e aproximar o leitor. Dessa forma, a preocupação com o aspecto material do objeto se deu de maneira transversal aos quatro tópicos.

É sabido que nem sempre o *design* atua com tal protagonismo no conteúdo. Existe, de fato, o *design* gráfico mais silencioso, que atua apenas como suporte para uma boa experiência leitora. É o que defende Jan Tschichold (2007, p. 31) em *A forma do livro*, por exemplo, quando diz que “um *designer* de livros deve ser um servidor leal e fiel da palavra impressa”. Segundo o autor, é tarefa do *designer* “criar um modo de apresentação cuja forma não ofusque o conteúdo e nem seja indulgente com ele.” De toda forma, o papel que o *design* exerce em uma bula de remédio não é o mesmo, evidentemente, que em um livro. E é por esse mesmo motivo que o termo “livro-álbum”, para o *design*, difere do que seria apenas o “livro”, pois nele o projeto gráfico se torna elemento nuclear da narrativa. O livro-álbum, então, é excelente exemplo de como o *design* pode ser central ao discurso da obra, como protagonista, como criador de significados. Um objeto em constante transformação, lançando-se sempre para frente, movido por uma preocupação.

REFERÊNCIAS

- BADER, Barbara. *American Picturebooks from Noah's Ark to the Beast Within*. Nova York: Macmillan Publishing and Co., 1976.
- BONO, Edward de. *Imparare a pensare in 15 giorni*, 1971. In: MUNARI, Bruno. *Das coisas nascem coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BOOM, Irma. *Manifesto for the book*. Produção TEDxDelft. Delft: TEDx, 2011. Disponível em: [youtube.com/watch?v=RVstIKKiYqo](https://www.youtube.com/watch?v=RVstIKKiYqo). Acesso em 11 fev. 2021.
- DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- EXPERIMENTAL JETSET. *Socialism as a Graphic Language: Ettore Vitale*. In: COLES, Alex; ROSSI, Catharine (Org.). *The Italian Avant-Garde: 1968-1976*. Berlin: Sternberg Press, 2013.
- EXPERIMENTAL JETSET. [Entrevista cedida a] Antonio Carusone. In: *Intervista: Experimental Jetset*. Site aisleone.net. Nova York: fev. 2008. Disponível em: aisleone.net/2008/02/04/intervista-experimental-jetset/. Acesso em 11 fev. 2021.
- HAMELIN (Org.). *Ad occhi aperti: leggere l'albo illustrato*. Roma: Donzelli Editore, 2012.
- LAGO, A. [Entrevista concedida a] MORAES, Odilon; HANNING, Rona; PARAGUASSU, Maurício. *Traço e prosa*. São Paulo: Cosac Naify, 2012, p. 222-241.
- LEWIS, Davis. *Reading contemporary picturebooks: picturing text*. Oxon: Routledge, 2001.
- MAGALHÃES, Aloisio. *1/8/16, A informação esquartejada*. Rio de Janeiro: Autor, 1971.
- MELOT, Michel. *Livro*. Cotia: Ateliê Editorial, 2012.
- MISENTA, Isol. *Ter um patinho é útil*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.
- MORICONI, Renato. *Bárbaro*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013.
- MOTTA, Flávio. *Desenho e emancipação*. São Paulo: FAU-USP, 1970.
- PARLANGE, Adrien. *Le ruban*. Paris: Albin Michel Jeunesse, 2016.
- RAND, P. *Conversa um*. [Entrevista cedida a] Michael Kroeger. In: KROEGER, M. *Conversas com Paul Rand*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- RAND, Paul. *Pensamentos sobre design*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- SILVEIRA, Paulo Antônio. *A definição de livro-objeto*. In: DERDYK, Edith (Org.). *Entre ser um e ser mil*. São Paulo: Senac, 2013. p. 19-32.
- LEITE, João de Souza. *O sentido do design, segundo Joaquim Redig*. *Anais do CIDI 2013*. Recife: SBDI, 2013.
- LEITE, João de Souza (org.). *A herança do olhar*. Rio de Janeiro: Senac, 2003.

TULLET, Hervé. *Un livre*. Montrouge: Bayard Jeunesse, 2010.

TSCHICHOLD, Jan. *A forma do livro*. Cotia: Ateliê editorial, 2007.

SOBRE AS AUTORAS

Alice Viggiani é designer gráfica formada em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP). Com foco nas estruturas formais, atualmente desenvolve, na mesma instituição, sua pesquisa de mestrado em *design*, investigando quais aspectos da produção atual do *design* digital foram antecipados pela escola moderna de *design* gráfico. Atua profissionalmente desde 2010, tendo já trabalhado no Estúdio Lógos, no MASP, na Revista *Bamboo*, entre outros.

Daniela Gutfreund fez Pedagogia na PUCSP e mestrado em Literatura Contemporânea Inglesa na Goldsmith's College, University of London, com especialização em tradução pela City University, em Londres. Atualmente, faz mestrado na FAU-USP, tendo como foco de sua pesquisa o silêncio no livro-álbum. É gestora do Lugar de Ler e editora na Livros da Matriz. Oferece cursos a respeito do livro-álbum e faz acompanhamento de projetos com ilustradores e escritores. É autora de *Olha lá a Ana!*, publicado em 2015 pela MOV Palavras, e tradutora de uma série de títulos infantis.

Clice Mazzilli é professora associada do Departamento de Projeto da FAU-USP, onde realizou seu mestrado, doutorado e livre-docência. Atualmente, coordena o Programa de Pós-graduação em *Design* e é vice-coordenadora do Laboratório de Pesquisa em *Design* Visual. Desenvolve a pesquisa *Design do livro e narrativas visuais*. Reúne experiência nos seguintes temas: linguagem visual gráfica; *design* editorial; *design* ambiental; processos de criação; interfaces entre *design*, arte e arquitetura.

IMAGEM QUE CHOCA E A IMAGEM QUE BROTA

Leo Cunha

Maurício Guilherme Silva Jr.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta e discute a experiência que desenvolvemos junto a alunos de Comunicação Social, ao longo da última década, envolvendo a criação de textos poéticos a partir de pinturas e fotografias. Em uma época saturada de imagens, a proposta é estimular novas formas de “ver”, “(trans)ler”, “traduzir”, “transcriar” e “narrar” imagens, tanto cotidianas quanto artísticas. Para fundamentar a discussão, buscamos conceitos de autores como Etienne Samain (2012) e Guy Debord (1971), no que tange o papel das imagens na contemporaneidade, e Claus Clüver (2006), no que se refere à intermedialidade.

DO CHOQUE À CRIAÇÃO

Episódio 1 - No dia 11 de setembro de 2001, uma série de ataques suicidas contra os Estados Unidos, idealizados e coordenados pela organização islâmica al-Qaeda, ganha repercussão imediata. Dentre tais eventos, destaque para os dois aviões que, intencionalmente, colidem com as Torres Gêmeas do complexo empresarial do World Trade Center, em Nova Iorque, de modo a provocar a morte de milhares de pessoas. Nos dias e semanas seguintes, as imagens da rápida desintegração dos gigantescos edifícios seriam reproduzidas – em *looping* – por emisoras de televisão, agências de notícia e vídeos amadores, até nos mais recônditos pontos do planeta.

Episódio 2 - No dia 2 de setembro de 2015, uma fotografia choca – e mobiliza – o mundo. A imagem do corpo de Alan Kurdi, menino sírio encontrado morto numa praia da cidade de Bodrum, na Turquia, torna-se símbolo da crise migratória que, ao longo das décadas, é responsável por ceifar a vida de milhares de cidadãos do Oriente Médio e da África. O garoto fora levado até ali pelas correntes marítimas, após naufrágio da embarcação que tentava chegar à ilha de grega de Kos, com outros tantos imigrantes, todos desejosos por escapar da miséria, das guerras, assim como de perseguições e desumanidades das mais diversas.

Afora a vasta repercussão midiática, os episódios descritos acima – ocorridos em períodos distintos das duas primeiras décadas do milênio – resultaram em repercussões sociais e coberturas jornalísticas categoricamente antípodas. No caso do atentado aos EUA, a ininterrupta disseminação, por emissoras de TV e pelos próprios cidadãos, de vídeos sobre o ataque dos aviões às Torres Gêmeas gerou o que Benjamin (1994) – ao analisar os efeitos da massiva reprodutibilidade aos modos de fruição das obras de arte – chamaria de “perda da transcendência” da imagem.

Em outros termos, pode-se destacar que a excessiva repetição da trágica cena – na qual aeronaves põem abaixo, literal e iconograficamente, uma das principais simbologias de poder da grande potência mundial – acabaria por anular a própria grandiosidade do acontecimento. Afinal, a desmedida e “naturalista” exposição de bilhões de espectadores ao atentado banalizara alguns dos significados mais profundos da imagem, a ponto de sua superfície “cênica” sobrepor-se, então, às “planícies” do sentimento e da empatia, assim como das lógicas da alteridade e da humanização.

De outro modo, no que tange à cena do garotinho morto – cujo corpo se entrelaçara, de modo cruel e irônico, às areias da paradisíaca praia turca –, os efeitos imagéticos revelaram-se categoricamente opostos ao das ações terroristas. Mesmo que também disseminada de modo frenético, tanto pela mídia especializada quanto pelos cidadãos e usuários de dispositivos digitais, a fotografia não apenas se tornou um dos assuntos mais comentados – e/ou analisados em profundidade – nas redes sociais, como se transfigurara no emblema da situação dos imigrantes, a ponto de estimular novas políticas europeias para abrigo de refugiados.

Tais distinções acabam por revelar, dentre outras coisas, a multiplicidade dos

efeitos da disseminação, na contemporaneidade, de narrativas²⁸ imagéticas. Ao problematizar tal paradoxo, busca-se, aqui, suscitar o debate em torno da relação entre os indivíduos e a polissemia das imagens, cujas interpretações (individuais e coletivas) se redefinem – política e ideologicamente – no que tange aos modos e dispositivos de disseminação e à natureza dos ritos e materializações da iconografia no âmago da cultura e das tradições.

Afinal, como destaca Samain (2012), a imagem pode se tornar

uma fulgurância numa noite profunda, um clarão, a aparição de uma espécie fantasmal esquecida, mas que, de repente, se desvela por um curto instante, se revela, nos lembra o tempo das existências humanas e de suas memórias, o tempo das sociedades e de suas culturas. O tempo das imagens é um pouco como o tempo dos rios e das nuvens: rola, corre, murmura, quando não se cala. O que faríamos sem as imagens? (SAMAIN, 2012, p. 34).

Em resposta a Samain – e com ênfase nos paradoxos acima discutidos –, pode-se dizer que as sociedades perderiam a capacidade de, por um lado, interrogar-se diante do espelho, ou, por outro, de se autodefinir a partir de traços aleatórios e/ou superficiais. Importante, neste sentido, também pensar nas duas vertentes da cultura propostas por Debord (1971), que a define, em primeiro lugar, “como reprodutora da sociedade capitalista do espetáculo, posto que inserida em modos de produção e consumo – aspecto predominante quando observamos as mídias” (MORAES; COELHO, 2016, p. 11-12), e, sob outra ótica, como alternativa “de crítica social em termos políticos e estéticos”, de modo a contribuir com o questionamento de modos de vida hegemônicos.

A partir da leitura de Debord (1971), é possível retornar, de modo análogo, à interpretação dos efeitos paradoxais das imagens sobre a estrutura cultural das sociedades. Se, por um lado, composições imagéticas podem se espelhar em elementos centrais dos processos capitalistas – alimentados, principalmente, por estratégias e rotinas de espetacularização –, por outro, são capazes de estimular instituições e

28 Bastante relevante neste contexto, o termo narrativa diz respeito a territórios de discursos de abrigo ou “estabelecer um encadeamento e uma direção, investir o sujeito de papéis e criar personagens, indicar uma solução” (LEAL, 2006, p. 21). Trata-se, ainda, de “espaços” propícios à elaboração discursiva de experiências vividas, que “podem aparecer no cotidiano, contadas pelos seres humanos, ajudando-os a viver e agrupando-os, distinguindo-os, marcando seus lugares e possibilitando a criação de comunidades”.

cidadãos à mobilização, à luta ou ao desenvolvimento de iniciativas de resistência política, social, estética etc.

Imagens, portanto, não se configuram como objetos para apreciação exclusiva dos olhos. De modo muito mais amplo, trata-se de narrativas essenciais à leitura de princípios e comportamentos sociopolíticos. Na contemporaneidade, é preciso, segundo Moraes e Coelho (2016, p.12), “problematizar criticamente a construção e a desconstrução de políticas de representação e de regimes de visibilidade implicados em nossa sociedade”. Por se apresentar “em perspectiva crítica, tal movimento se faz no entremeio entre a estética e a política, desafiando discursos cristalizados e apontando suas aberturas”.

Por fim, somem-se a tais múltiplas dimensões da incorporação e da representação da imagem nas sociedades contemporâneas, os complexos e singulares processos de interpretação, pelos indivíduos, de signos não verbais. Diante de composições imagéticas, tais intérpretes hão de contemplar e dissecar, cotidianamente, não apenas os delineamentos literais da fotografia, do vídeo e/ou da performance etc., como também – ou principalmente – seus inatos “*links*” externos, não lineares, com a cultura, a política, a economia, a religião, a arte e, claro, a vida sensível.

Trata-se, em suma, de certa viagem subjetiva, por meio da qual o espectador/observador de imagens é instigado a refletir e ressignificar – a partir de sua própria vivência, também composta de conexões reticulares – as estruturas imagéticas. Neste sentido, faz-se vital a recorrência ao conceito de “transleitura”, cunhado por Paes (1995), como forma de analisar mecanismos próprios à interpretação de textos literários. Segundo o autor, o

prefixo *trans-* visa simplesmente, no caso, a acentuar que a leitura de uma obra literária é um ato de imersão e de distanciamento a um só tempo. Tal duplicidade do ato de leitura responde, simetricamente, à duplicidade do ato de criação literária. Este faz surgir o que antes não existia – daí falar-se em criação –, mas a nova obra, por mais original que seja, nem por isso deixa de se inscrever no sistema da literatura, formado teoricamente por todas as obras literárias jamais escritas e por todas as interpretações ou comentários críticos que vêm suscitando. Só dentro desse vasto sistema, por nexos de continuidade ou de ruptura ou, melhor ainda, de continuidade/ruptura, pode ela adquirir a plenitude de sua significação (PAES, 1995, p. 5).

No caso específico da interpretação de imagens pelos indivíduos, na con-

temporaneidade, há que se destacar que os efeitos paradoxais da interpretação de compostos imagéticos também dizem respeito à natureza dos mecanismos de transleitura. Diante de cenas e movimentos aparentemente corriqueiros e frugais, os olhos acionam engenhos de interpretação aptos a estimular novos “nexos de continuidade” – vinculados, em grande medida, a elementos de base sociopolítica –, capazes de transportar o leitor a novas instâncias de significação ética e estética.

O TEXTO QUE NASCE DA IMAGEM

Os estudos no campo da Intermidialidade vêm se dedicando, há anos, sobre as várias formas como *imagem* e *texto* podem se relacionar. O esquema abaixo é adaptado daquele apresentado por Claus Clüver (2006), para classificar os vários tipos de relação.

Tabela 1 – Relações entre palavra e imagem

Relações Palavra/ Imagem	Relação transmi-diática	Discurso Multimídia	Discurso Mixmídia	Discurso Intermídia
Separabilidade	Sim	Sim	Sim	Não
Autossuficiência	Sim	Sim	Não	Não
Produção simultânea	Não	Não	Sim	Sim
Recepção simultânea	Não	Sim	Sim	Sim
Tipo de relação	Transposição	Justaposição	Combinação	Fusão
Exemplos	Legenda Crítica de arte Ecfraze	Livro ilustrado Logomarca	Cartaz HQ Selo postal	Caligrama Poesia visual

Fonte: CLÜVER (2006, p. 30)

Para o que nos interessa neste artigo, vamos nos deter sobre as categorias “Produção simultânea” e “Recepção simultânea”, ou seja, a relação temporal entre texto e imagem, no que se refere aos momentos em que são criadas e em que são lidas.

Quanto ao momento da produção, há textos que precedem a imagem, como é o caso da maioria dos livros de literatura infantil, nos quais o ilustrador é convidado a criar imagens para um texto já existente. Há textos criados em conjunto e ao

mesmo tempo que a imagem, como ocorre frequentemente na poesia concreta (e na poesia visual, como um todo). Há, finalmente, os textos criados após a imagem, instigados, provocados ou inspirados por ela. É o caso das legendas, da crítica de arte e das ecfases (ou écfases), que vamos detalhar abaixo.

No jornalismo, é comum o uso de legendas para fotografias, assim como da chamada fotolegenda, composta por uma foto de alto grau informativo ou de impacto, acompanhada por uma frase ou parágrafo que explica, detalha ou contextualiza o que o leitor está vendo. Via de regra, embora seja lida simultaneamente (ou em conjunto) com a imagem, a legenda é criada no momento da edição (do jornal, revista ou site), a partir de uma foto previamente selecionada. Segundo o *Manual de Redação* da Folha de São Paulo (2001), a boa legenda é atraente, conquista a atenção do leitor e

esclarece qualquer dúvida que a foto possa suscitar. Deve salientar todo aspecto relevante e dar informação adicional sobre o contexto em que a foto foi tirada. Não deve simplesmente descrever aquilo que qualquer leitor pode ver por si só (p. 76).

A crítica de arte (em suas diversas manifestações, da resenha jornalística até a crítica mais acadêmica, passando pelo ensaio)²⁹ também trata de um texto criado a partir de uma obra artística (seja uma imagem, como uma pintura, escultura, fotografia, seja de outra natureza, como um poema, uma canção, um filme, um espetáculo de teatro ou dança etc.). Dependendo de suas condições de produção e publicação, o texto crítico pode ser menos ou mais aprofundado, menos ou mais analítico, menos ou mais opinativo, porém sempre elaborado *a posteriori*, depois que o crítico ou resenhista já teve o contato com a obra.

No que se refere ao momento da fruição, as resenhas jornalísticas geralmente são lidas antes que o leitor conheça a obra (e até por isso evitam *spoilers*), pois tendem a funcionar como orientação ou dica de consumo cultural. Já um ensaio ou uma crítica acadêmica, com análise mais detida, geralmente serão lidos depois que o leitor já assistiu (ou ouviu, ou leu) a obra que está sendo objeto da crítica (CUNHA, 2009).

Embora menos conhecida do grande público, a ecfase é um gênero com milhares de anos de tradição, com origem na civilização grega, alguns séculos antes de Cristo. O poeta Simônides de Ceos, citado por Plutarco, afirmava que “A pintura

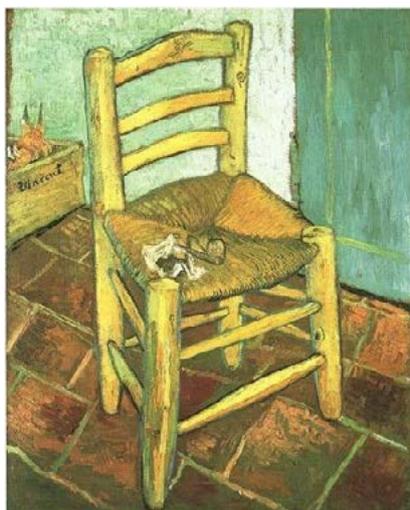
29 Para detalhes sobre os diversos tipos de crítica, sugerimos a leitura de: SUSSEKIND, Flora. Rodapés, tratados e ensaios. In: SUSSEKIND, Flora. *Papéis Colados*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1993. p. 14-33.

é poesia silenciosa, a poesia é pintura que fala”. Neste sentido, a ecfrase é um texto poético inspirado em uma obra de arte visual (originalmente desenhos, pinturas e esculturas, mas, recentemente, também fotografias).

Alguns ecfrasistas optam por textos que, sem perder o caráter poético, buscam descrever minuciosamente a imagem, quase como a repintá-la com palavras. Outros preferem imaginar ou especular sobre elementos fora da imagem, ou anteriores a ela, chegando a criar uma narrativa, plausível ou não, a partir da pintura ou fotografia. Outros, ainda, realizam um exercício de análise com elementos poéticos. Tecem uma reflexão sobre os sentidos daquela imagem, ou sobre como ela os afeta emocional ou intelectualmente. Neste sentido, podem se aproximar até mesmo da crítica.

Diante da tela “A cadeira”, de Van Gogh, um historiador ou crítico de arte poderia escrever como Ingo Walther (2006).

Figura 1 – Vincent Van Gogh. *A cadeira* (1888)



Fonte: *A cadeira de Van Gogh*, 1888, óleo sobre tela, 73,5 X 92 cm, National Gallery. In: WALTHER, Ingo. *Vincente Van Gogh*. Colônia: Taschen, 1990, p. 57.

Conforme afirma Walther, 2006, p. 57.

Vincent viu destruir-se seu sonho e sua utopia de uma comunidade de artistas, que queria formar com Gauguin. Como símbolos de solidão, ele pintou as cadeiras, sua e de Gauguin. Ambas estão vazias, como metáforas dos artistas que ali estiveram sentados, conversando. A cadeira de Van Gogh é mais modesta, com um cachimbo e pacote de tabaco, símbolos elementais, em contraste com a cadeira mais refinada de Gauguin, com um livro e uma vela, indicativos do aprendizado e

da ambição. Van Gogh pintou sua cadeira em amarelo e violeta, que na época simbolizavam o dia e a esperança, como também se viu na tela “Casa amarela”. Diante destas cores, o vermelho e o verde da cadeira de Gauguin apresentam um contraste ainda maior, como na tela do “Café noturno”, que representa a escuridão e a esperança perdida. Dia e noite se opõem nos dois artistas, e como alternativas da vida futura. A mensagem parece ser a de que Gauguin iluminava a noite para Van Gogh (WALTHER, 2006, p. 57, tradução nossa).

No texto acima, ainda estamos no campo da crítica, pois não há a intenção de se criar um texto poético, mas sobretudo informativo e analítico. Já um poeta, como Carlos Drummond de Andrade (1990), diante da mesma tela, optou por uma efrase sintética, especulativa e sugestiva.

Ninguém está sentado
mas adivinha-se o homem angustiado.
(p. 77)

Jorge de Sena (1988), pensador e poeta português, já optou por uma efrase mais longa, que entrelaça especulação, análise e assombro diante da mesma tela. Vejamos dois trechos:

No chão de tijoleira uma cadeira rústica,
rusticamente empalhada, e amarela sobre
a tijoleira recozida e gasta.
No assento da cadeira, um pouco de tabaco num papel
ou num lenço (tabaco ou não?) e um cachimbo.
Perto do canto, num caixote baixo,
a assinatura. A mais do que isto, a porta,
uma azulada e desbotada porta.
Vincent, como assinava, e da matéria espessa,
em que os pincéis se empastelaram suaves,
se forma o torneado, se avolumam as
travessas da cadeira como a gorda argila
das tijoleiras mal assentes, carcomidas, sujas.

[...]

Um nome próprio, um cachimbo, uma fechada porta,
um chão que se esgueira debaixo dos pés

de quem fita a cadeira num exíguo espaço,
uma cadeira humilde a ser essa humildade
que lhe rói de dentro o dentro que não há
senão no nome próprio em que as crianças têm
uma fé sem limites por que vão crescendo
à beira da loucura. Há quem assine,
a um canto, num caixote, o seu nome de corvo.
E há cantos em pintura? Há nomes que resistam?
Que cadeira, mesmo não-cadeira, é humildade?
Todas, ou só esta? Ao fim de tudo,
são só cadeiras o que fica, e um modesto vício
pousado sobre o assento enquanto as cores se empastam?
(SENA, 1988, p. 115-116)

Como analisa Edson Silva (2010), Sena passa de um início mais descritivo, quando esmiuça cada detalhe perceptível do quadro, para uma postura em que dialoga com a tela, questionando-a e ao pintor:

Parece contestar o objeto antes desenhado em palavras. E nasce algo como um novo poema que não mais tem no objeto o foco de sua atenção, seguindo o fluxo proposto por detalhes exteriores ao quadro, pela biografia do pintor, fluxo que, embora lógico, se acumula sob a forma de uma reflexão sem controle, que parte da cadeira que não é mais (SILVA, 2010, p. 104).

ECSFRASES NOS CURSOS DE COMUNICAÇÃO DO UNIBH: EXPLORAÇÕES EXPERIMENTAIS

Ao longo da década de 2010, os autores deste artigo, professores Leo Cunha e Maurício Guilherme Silva Jr, desenvolveram diversos exercícios de ecfraes com os alunos dos cursos de Comunicação Social do Centro Universitário de Belo Horizonte (UnibH), nas habilitações Jornalismo, Fotografia e Publicidade e Propaganda. Dentre os objetivos de tais iniciativas, destaque para o estímulo a novas formas de “ver”, “(trans) ler”, “traduzir”, “transcriar” e “narrar” imagens, tanto cotidianas quanto artísticas.

Em um desses exercícios, os alunos foram instados a criar textos poéticos a partir de pinturas célebres, como “Noite estrelada”, de Van Gogh, “Moça com brinco

de pérola”, de Vermeer e “Guernica”, de Picasso. Os exemplos abaixo foram realizados, respectivamente, pelos estudantes Ágatha Dumont e Márcio Júnior Sales Pinto.

Figura 2 – Vincent Van Gogh. *Noite estrelada* (1889)



Fonte: Noite estrelada, 1889, óleo sobre tela, 72,5 X 92 cm, Musée d’Orsay, *In: 1000 obras primas da pintura*. CHARLES, V.; MANCA, J.; MCSHANE, M.; WIGAL, D. Tradução: Jefferson Luiz Camargo, Eneida Vieira Santos e Marcelo Brandão Cippola. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Entre as montanhas sinuosas, um vilarejo pacato.
Nele, predomina a noite sombria de um céu estrelado,
envolto em ondas de luzes que se entrelaçam à paisagem.

Eis a simplicidade do lugar que se contrapõe ao mistério.
A torre da catedral contrasta com o tronco seco
o fim e o início da vida cotidiana.

Novas raízes findam sobre o vilarejo,
de esperança eterna,
entre o céu e a terra prometida,
da nova vida que está por vir.

[Ágatha Dumont³⁰]

30 Em atividade realizada em sala de aula, no curso de Jornalismo do UniBH, em 2018.

Figura 3 – Johannes Vermeer. *Garota com brinco de pérola* (c. 1665)



Fonte: Moça com brinco de pérola. C. 1665-66, óleo sobre tela, 44,5 X 39 cm, Mauritshuis, Haia.

In 1000 obras-primas da pintura. Charles V.; Manca. J; MCSHANE, M; WIGAL, D. Tradução: Jefferson Luiz Camargo, Eneida Vieira Santos e Marcelo Brandão Cippola. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Direções de uma incerteza
Menina, Moça.
Cheia de desejos ou pouco se preocupando com algum?
Mistério e pureza.
Uma pérola na orelha esquerda
te faz olhar para a direita.
Carisma, timidez, vulnerabilidade...
Escondendo-se, abrindo-se em seus maiores anseios.
Ela pode te fazer emocionar.
Te faz desviar o olhar, da direita à esquerda,
sob a luz e a escuridão,
não sabendo sua direção.

Moça, Mulher.
Ninguém sabe quem é essa pessoa.
Talvez, também seja por esse motivo que se torna o que é,
saindo do banho ou, simplesmente, indo ao baile dançar.
Filha, irmã, esposa, amiga, companheira, vilã, protagonista.
Múltiplas em uma imagem, da direita à esquerda,
sob incontáveis perspectivas,
são sabendo sua direção.

Menina? Moça? Mulher?
Não sabemos nada sobre essa pessoa.
Será que ela existiu mesmo?
Não mais cabem tantos adjetivos.
O que se tem certeza é da falta dela,
mas ela te faz olhar da direita à esquerda.

[Márcio Jr.]

Conforme se pode perceber nas efrases de Dumont e Sales Pinto, as interpretações dos alunos buscam três frentes simultâneas de sensibilidade hermenêutica e narrativa: descrição de cenas e detalhes da materialidade pictórica; recorrência à especulação imaginativa, com vistas ao desvelamento de mistérios “por trás” das imagens; emprego de narratividade poética, por meio de figuras de linguagem como metáforas, hipérboles e analogias.

Tais resultados consolidam a ideia de que o trabalho com cânones das artes plásticas é capaz de incitar estudantes de Comunicação Social – por vezes, habituados à percepção mecanicista e pouco transcendental de fenômenos cotidianos e/ou estéticos – a estranhar as próprias noções em torno do que seja “a realidade”, e, assim, subverter métodos e lógicas de contemplação imagética.

Outro desafio proposto aos alunos foi a criação de uma “legenda criativa” para uma foto do fotógrafo Sérgio Lima. O texto deveria ser curto (no máximo duas frases), e poderia ser engraçado, crítico ou poética, mas que, obrigatoriamente, propusesse uma leitura surpreendente e inesperada daquela imagem, sem se limitar à descrição neutra da imagem, e fugindo ao caráter essencialmente informativo das legendas jornalísticas.

Os alunos foram estimulados a explorar o contexto (social, histórico ou político) da imagem, ou, ainda, algum de seus elementos estruturais (formas, luzes, sombras, cores e texturas). Como exemplo do resultado, destacamos legendas criadas pelos alunos Matheus Simões e Luiza Chaves.

Figura 4 – Fotografia de Sérgio Lima, 2020



Fonte: Disponível em https://www.instagram.com/p/B_QkplkDKXg/ Acesso em 09/06/2020.

“Somos feitos de carne, mas temos de viver
como se fôssemos de ferro”

[Matheus Simões]

Figura 5 – Fotografia de Sérgio Lima (2020)



Fonte: Disponível em <https://www.instagram.com/p/B9t-PGrDtDt/> Acesso em 09/06/2020

“Fique em casa, não pelo seu histórico de atleta,
mas por quem não tem o mesmo histórico.”

[Luiza Chaves]

Para criar as ecfases/legendas criativas, os alunos recorreram a seu repertório cultural, criando analogias, referências ou alusões a frases recentes do noticiário, a expressões conhecidas, ditos populares, trechos de músicas ou poemas, entre outros. O tom das frases variou do sério ao irônico, do crítico ao emotivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Imagens estimulam racionalidades e sensibilidades, assim como são capazes de produzir inação ou movimento. Imagens estão atreladas, enfim, ao caleidoscópio de possibilidades (por vezes, paradoxais) das retinas. Afinal, diante da paisagem, do filme, do vídeo, da fotografia, da obra de arte ou do mezinho fenômeno cotidiano, inicia-se, por meio dos olhos – para muitos, “as janelas da alma” –, o complexo mecanismo hermenêutico com vistas a dissecar composições imagéticas, além de relacioná-las a amplos universos de significação exterior à própria materialidade do que se observa.

Daí a importância de, estrategicamente, elaborar mecanismos pedagógicos capazes de estimular, em estudantes de quaisquer idades ou áreas do saber, o exercício perscrutador (e poético) do olhar. Os exemplos aqui discutidos não apenas indicam nuances vitais ao desafio de professores interessados em “problematizar o ver”, como revelam a vasta capacidade – por parte de alunos-observadores – de entrelaçar, em produtos narrativo-interpretativos, as fibras da razão crítica aos fios da experiência sensível.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. *In: BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política.* v. 1, São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 165-196.
- CLÜVER, Claus. Inter textus / inter artes / inter media. *Aletria: Revista de estudos de literatura*, Belo Horizonte, FALE/UFMG, n. 14, p. 9-39, jul.-dez., 2006.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo.* Lisboa: Mobilis in Mobile, 1971.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Arte em exposição.* Rio de Janeiro: Salamandra/Record, 1990.
- FOLHA de São Paulo. *Manual de Redação.* São Paulo: Publifolha, 2001.
- LEAL, Bruno. Saber das narrativas: narrar. *In: GUIMARÃES, C.; FRANÇA, V. (Orgs.). Na mídia, na rua: narrativas do cotidiano.* Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 16-17.
- MORAES, Ana Luiza Coiro; COELHO, Cláudio Novaes Pinto (Orgs.). *Cultura da imagem e sociedade do espetáculo.* São Paulo: UNI, 2016.
- PAES, José Paulo. *Transleituras.* São Paulo: Ática, 1995.
- SAMAIN, Etienne. As imagens não são bolas de sinuca. *In: SAMAIN, Etienne (Org.) Como pensam as imagens.* Campinas: Unicamp, 2012, p. 21-36.
- SENA, Jorge de. *Poesia I.* 3. ed. Lisboa: Edições 70, 1988.
- SILVA, Edson Rosa da. A metamorfose da arte: do quadro ao poema. *In: Metamorfoses 10.2.* Revista da Cátedra Jorge de Sena para Estudos Literários Luso-Afro-Brasileiros da UFRJ. Lisboa: Caminho, 2010. p. 100-108.
- WALTHER, Ingo. *Van Gogh: Vision and reality.* Colônia: Taschen, 2006.

SOBRE OS AUTORES:

Leo Cunha é escritor, tradutor, jornalista e professor universitário, com mais de 60 livros publicados em literatura infantil, juvenil, poesia e crônicas. Doutor em Artes pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Maurício Guilherme Silva Jr é jornalista, músico e professor universitário. Editor da revista *Minas Faz Ciência*, da Fapemig, desde 2012. Doutor em Estudos Literários, com pós-doutorado em Comunicação Social pela UFMG.

A LIÇÃO DE *O TICO-TICO* N“A ARCA DE NOÉ”

Nilce M. Pereira

IBILCE/UNESP-SJRP

A revista *O Tico-Tico* constitui um marco entre os periódicos para as crianças brasileiras. Lançada por Luís Bartolomeu de Souza e Silva, diretor da Sociedade Anônima O Malho, por sugestão de associados da editora, com base nos modelos de tabloides infantis franceses do período,³¹ a publicação aliava a atenção a um público pouco explorado a modernizações do setor editorial, firmando-se como pioneira em suas propostas para a infância da primeira metade do século XX. O título, tão apropriado, mais provavelmente tenha sido inspirado nas “escolas de primeiras letras” da época, também conhecidas como “escolas de tico-tico” (AUGUSTO, 2005, p. 7). São expressamente notórios a seu respeito, no entanto, a sua permanência em circulação por mais de cinquenta e seis anos (de outubro de 1905 a abril de 1962), o número de tiragens semanais, que chegou a atingir cem mil exemplares durante o seu apogeu entre as décadas de 1930 e 1950 (ROSA, 2002, p. 34-35), e, certamente, a sua influência sobre várias gerações de (pequenos) leitores.

Além de protagonizar a veiculação de histórias em quadrinhos estrangeiras no Brasil (cf. CHINEN, 2005, p. 103-112) e abrir espaço para produções de renomados artistas nacionais nesse e em outros segmentos criativos (cf., entre outros, SANTOS, 2005, p. 89-96; CAGNIN, 2005, p. 97-102), *O Tico-Tico* apresentou em suas páginas de jogos e passatempos a encartes com brinquedos de armar, de tradições folclóricas a conteúdos escolares, de roteiros de viagem a incentivo à prática de esportes, mantendo, ainda, um intenso diálogo com o leitor por meio de seções de correspondência e na promoção de concursos e premiações. E conta-se uma ampla variedade de textos literários, que incluem poemas, canções e partituras musicais, peças de teatro, jograis, contos (da Carochinha), adaptações de clássicos da literatura mun-

31 Para os nomes mais comumente associados à criação de *O Tico-Tico*, vejam-se, por exemplo, Rosa (2002) e Vergueiro e Santos (2005) e consultem-se essas fontes também para os periódicos franceses nos quais *O Tico-Tico* foi inspirado, além de Cardoso (2008).

dial (*Robinson Crusóe, Vinte Mil Léguas Submarinas, O Guarani*) e histórias bíblicas como “A Arca de Noé”, objeto deste estudo.

“A Arca de Noé” compõe um dos títulos mais populares em *O Tico-Tico*, tendo-se mantido no universo da revista (inclusive no *Almanaque*)³², por praticamente todo o período de sua publicação. Além da história propriamente dita, em variados formatos (fascículos, resumida a uma única página, quadrinhos, etc.), contam-se referências à arca e/ou a suas personagens em outras histórias de ficção, em textos bíblicos e sobre a cultura judaica, em poemas, provérbios, anedotas, piadas, propagandas, anúncios de versões em livro (também oferecidas como premiações de concursos) e como módulo para armar, entre outras, chamando-se a atenção para os contos (homônimos) “Gato por Lebre”, de Geda Rocha (ed. 1285, 1930) e de Viriato Corrêa (ed. 1861, 1941), e a partitura “A Arca de Noé” - Ronda e Coro Infantil, com música e versos de Eustórgio Wanderley (*Almanaque d’O Tico-Tico*, 1921)³³.

Foi escolhida para análise uma reescritura, publicada pela primeira vez entre 1906 (ed. 39 a 64) e 1907 (ed. 65), novamente em 1920 (ed. 751 a 779) e, ainda, numa terceira edição no *Almanaque d’O Tico-Tico* para 1926 (p. 77 a 92), todas disponibilizadas nas coleções da revista na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional³⁴. Na edição inicial (em enfoque), intitulada “A Arca de Noé”: História em Vários Capítulos, Relatando Vários Episódios Interessantes, Passados Antes, Durante e Depois do Dilúvio [Fig. 1], a narrativa é dividida em 26 capítulos, com 26 ilustrações coloridas (sendo uma por capítulo), que se dispõem em uma página a cada episódio e com a imagem ocupando a maior parte do espaço³⁵. A história é narrada em terceira pessoa, em linguagem simples, com o uso de expressões populares e outras marcas do

32 O *Almanaque d’O Tico-Tico* constituiu uma outra grande atração da revista, sendo lançado (com média de 120 páginas) todo fim de ano, de 1906 a 1957 (e, assim, figurando nos anos de 1907 a 1958) e revelando-se um dos mais cobiçados presentes de Natal da época, como atestado, entre outros, nos relatos de Lygia Fagundes Telles e de Ana Maria Machado (VERGUEIRO; SANTOS, 2005, respectivamente, p. 29 e 103). Para mais sobre o *Almanaque*, cf. Rosa e Vergueiro (2005, p. 185-204), bem como <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/almanaque-tico-tico/059730>.

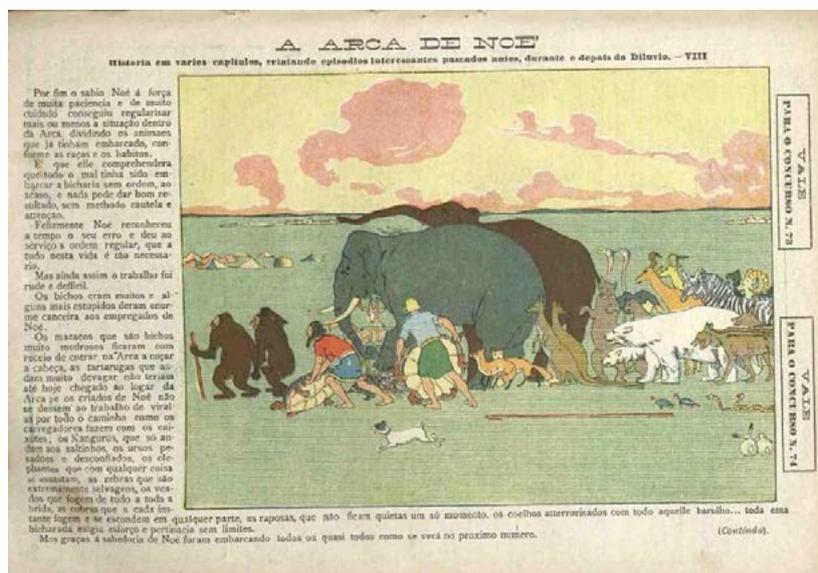
33 Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079> e <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/almanaque-tico-tico/059730>. Acesso em 27 jun. 2021.

34 Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079> e <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/almanaque-tico-tico/059730>. Acesso em 27 jun. 2021.

35 A história não foi publicada na edição número 45 e a número 64 não faz parte da coleção da Hemeroteca, o capítulo correspondente à qual tendo sido consultado nas outras duas publicações do texto. Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079> e <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/almanaque-tico-tico/059730>. Acesso em 27 jun. 2021.

estilo informal, também com explicações sobre o significado de termos e conceitos, o que indica uma orientação a uma audiência muito jovem. O(s) autor(es) não é/são creditado(s), em nenhuma das edições, seja com respeito ao texto ou aos desenhos.³⁶

Figura 1 – *O Tico-Tico* (1966). Autor(es) não creditado(s), “A Arca de Noé”, capítulo [IX]



Fonte: Hemeroteca Digital Biblioteca Nacional (<http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079>). Acesso em 23 fev. 2021.

Nessa versão, a história pode ser resumida da seguinte maneira: atentando para as previsões de especialistas de que uma chuva muito forte recobriria a terra em pouco tempo, Noé, um rico produtor rural (a quem também é atribuída a invenção do vinho), decide construir uma arca que o salvasse, à sua família, amigos e servidores, bem como aos animais terrestres que pudesse abrigar em suas dependências. Alertando a quem pudesse e recorrendo à ajuda de operários, Noé comanda a construção da arca (ele próprio empenhando mãos à obra, por vezes) e, no tempo de seis meses – e depois de vários percalços para acomodar sua seleta população –, vê-se a bordo para enfrentar outros tipos de desafios, nas circunstâncias tão inco-

.....

36 Dois títulos ilustrados *A Arca de Noé* aparecem em anúncios de lançamentos de livros em *O Tico-Tico*. O primeiro, de autoria de Viriato Corrêa, publicado em 1930 e anunciado entre as produções da Companhia Editora Nacional (ed. 1365, 1931), não constitui o mesmo texto – embora o autor tenha sido colaborador da revista (cf. ed. 796, 1931). Sobre o segundo, de Guaraci Ribeiro, divulgado pela Editora do Brasil (ed. 1969, 1949), não se pode fazer nenhuma afirmação, uma vez que nenhum de seus exemplares pôde ser encontrado. Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079>. Acesso em 27 jun. 2021.

muns de seu isolamento junto aos referidos acompanhantes durante os quarenta dias do dilúvio – vencendo-os todos por sua sabedoria –; e com energias suficientes para impelir a reconstrução do mundo uma semana depois do dramático acontecimento, quando saem da arca. Um trecho inicial do capítulo I é descrito a seguir (com a ortografia atualizada):

Não há criança que não tenha ouvido contar a história do Dilúvio, uma lenda muito antiga, pela qual se conta que choveu durante quarenta dias e quarenta noites, sem parar.

Em uma destas, aconteceu que a terra ficou toda coberta de água, morrendo todos os entes vivos; só se salvaram alguns na Arca de Noé, o célebre inventor dos vinhos, mas o caso é pouco conhecido; por isso vamos relatá-lo aqui minuciosamente, segundo o ouvimos de um inglês, que andou viajando pela Ásia e lá soube de tudo, por um parente de Noé, que ainda vive.

O fato deu-se na Arábia, que era naquele tempo, há cerca de quatro mil anos, o país mais importante e mais adiantado do mundo. Noé era um agricultor muito rico e muito previdente, que tinha relações com os homens mais sábios do país. Uma vez, ouviu um destes doutores, que era entendido em coisas de astronomia, dizer, que pelo aspecto do céu, ia haver uma chuva tão grande, que provavelmente o mundo ia ficar alagado.

Vejam os nossos leitores que já naquele tempo se tinha medo de enchentes...

Noé refletiu muito, consultou outros sábios, observou as nuvens que se iam amontoando no céu para o lado do sul e tomou uma resolução prudente [...] (ed. 39)³⁷.

Embora essas linhas ofereçam apenas um vislumbre da atmosfera envolvente da narrativa e dos primeiros distanciamentos do texto bíblico,³⁸ à sua continuidade, são notáveis, em particular, as diferenças. A começar pela construção da arca, que Noé executou sozinho, por 120 anos, mais o período de praticamente um ano em que os tripulantes e passageiros permaneceram a bordo após a chuva, até que

37 Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079>. Acesso em 27 jun. 2021. Todas as referências a episódios de “A Arca de Noé” em edições de *O Tico-Tico* tratadas daqui em diante seguem a mesma referência.

38 Para citar apenas dois exemplos das diferenças que se veem a princípio entre os textos, Noé torna-se agricultor e planta a primeira vinha somente depois do Dilúvio (BÍBLIA SAGRADA, 2019, Gn 9: 20).

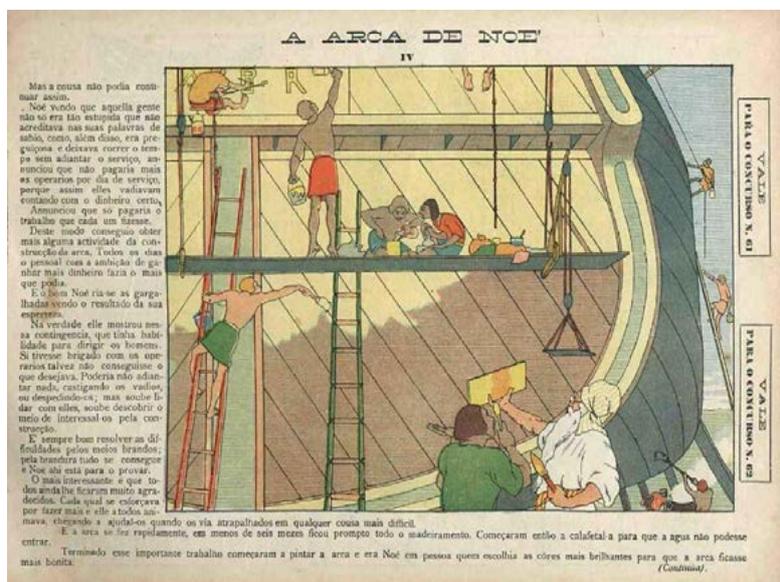
as águas baixassem (BÍBLIA SAGRADA, 2019, Gn 6-8), o dilúvio acontece em uma velocidade relâmpago na narrativa de *O Tico-Tico*. O Noé da história da revista é também mais magnânimo, comparado ao Noé da Bíblia, uma vez que inclui em sua lista de salvamento, além da família (e dos animais), parentes, amigos, empregados e quem mais coubesse na arca, numa grande demonstração de zelo pela raça humana. Finalmente, não há na versão da revista o mais importante na comparação com a história das Escrituras: o comando divino. O seu descompromisso com o texto sagrado constitui, no entanto, os seus pontos de destaque.

Primeiramente, o fato de a arca ser executada por trabalhadores contratados (ed. 40-42) dá origem a várias situações corriqueiras, passíveis de acontecer em qualquer empreendimento de porte tão gigantesco – a falta de empenho de alguns operários, a zombaria de observadores, a fiscalização acirrada do responsável – que têm condições para promover a identificação do leitor. E são também muito prováveis de despertar o interesse do público a imaginação das circunstâncias inusitadas (obscuras na narrativa bíblica) em que se deu o embarque dos animais, por que alguns não puderam embarcar – embora não se tenha notícia dessa ocorrência na primeira história – e, já no interior da arca, da convivência dos animais entre si e com as pessoas durante os quarenta dias do dilúvio. Nesse sentido, são pontos altos (e muito divertidos), o trabalho dado pelo burro, que, por sua teimosia, recusava-se a subir as escadas para adentrar a embarcação (ed. 46), a algazarra dos que já haviam sido alojados, em sua inimizade natural (a raposa tentando atacar os gansos, o gato perseguindo os ratos, os coelhos fugindo dos cachorros de raça, etc. [ed. 47]), as tartarugas, que, não fosse pelos auxiliares de Noé, não teriam conseguido chegar a tempo (ed. 48), os dinossauros e outros animais pré-históricos que, em função de seu tamanho, não passavam pela porta (ed. 50).

Essas características da história têm razão de ser em relação aos princípios pedagógicos de *O Tico-Tico*: começando por Noé [Fig. 2], sua iniciativa de construir a arca e a maneira como leva o projeto a cabo são apresentadas como modelos de empreendedorismo e boa administração. Noé fiscaliza o corte e lixamento da madeira (extraída de suas próprias terras); ao início da obra, resolve o difícil problema dos trabalhadores que “faziam corpo mole”, mudando o sistema de pagamento diário para o de horas trabalhadas – e, assim, conseguindo a dedicação de todos –; e revela conhecimento técnico na calafetagem da arca para impedir a entrada da água no seu interior (ed. 40-42). Noé também é precavido o suficiente para pensar na alimentação de seus convidados, aprovisionando um grande suprimento de alimentos, na diversidade de

humanos e animais (ed. 52), bem como na separação das classes, famílias e espécies dentro da arca aos primeiros problemas de convivência (ed. 47, 48).

Figura 2 – Artista não creditado, “A Arca de Noé”, ilustração para o capítulo IV, *O Tico-Tico*, ed. 42, 1906



Fonte: Hemeroteca Digital Biblioteca Nacional (<http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079>). Acesso em 23 fev. 2021.

A participação do narrador é crucial na construção da imagem de Noé. Estendendo-se do início ao final da narrativa, suas inserções e comentários não apenas direcionam o leitor a compreender as atitudes do protagonista como a finalidade de cada uma para o bem comum dos sobreviventes:

Na verdade, ele [Noé] mostrou nessa contingência que tinha habilidade para dirigir os homens. Se tivesse brigado com os operários talvez não conseguisse o que desejava. Poderia não adiantar nada castigando os vadios, ou despedindo-os; mas soube lidar com eles, soube descobrir o meio de interessá-los pela construção. É sempre bom resolver as dificuldades pelos meios brandos; pela brandura tudo se consegue e Noé aí está para o provar (ed. 42).

Felizmente os ajudantes de Noé eram muitos e o velho sábio dirigia o serviço pessoalmente, observando tudo, fazendo-se obedecer por todos, regulando todas as coisas com método e deste modo conseguiu realizar os seus desejos porque havendo ordem, calma e juízo, conseguem-se facilmente e sem atrapalhão as tarefas mais trabalhosas (ed. 46).

Toda a terra, o mundo inteiro ficou coberto d'água, transformado num mar. Todas as pessoas e animais morreram salvando-se unicamente os que Noé tinha acolhido na Arca construída pela sua ciência e atividade e precaução (ed. 60).

E, certamente, essas são oportunidades para instruir o leitor também com respeito aos animais domésticos e selvagens, seu valor utilitário, os diferentes lugares do planeta de onde tipicamente procedem, as espécies extintas de dinossauros – e, assim, a sua designação como “antediluvianos” – ³⁹, além de oferecer informações sobre os processos atmosféricos.

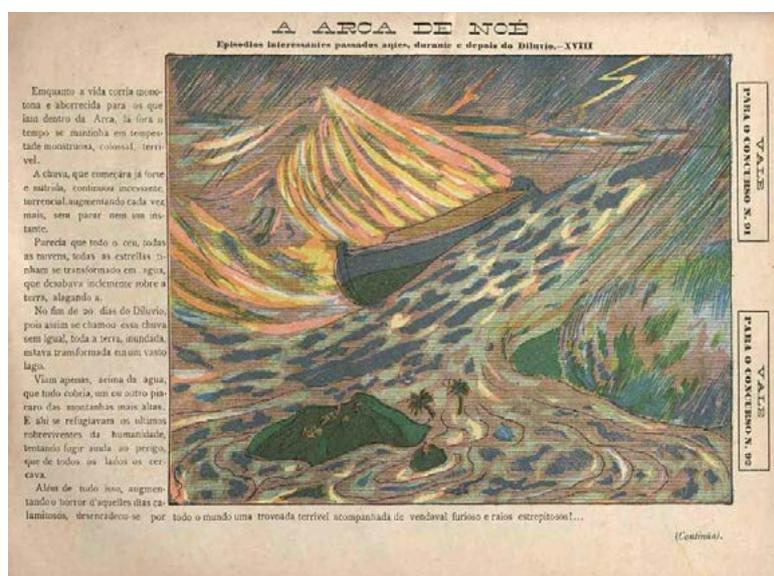
A ideia central é demonstrar que a ciência vence a natureza e que aquele que não se valer desse fato, perecerá. Daí a ênfase na sabedoria de Noé, que é adquirida, não por sua experiência de vida, mas pelo conhecimento científico. Por seu domínio da técnica, Noé tem capacidade para identificar um grave problema natural e empreender a construção de um aparato que irá solucioná-lo, bem como os sistemas organizacionais (matéria-prima necessária, etapas em que se dividirá, supervisão da obra, proventos dos trabalhadores, etc.) ligados à sua execução. É também graças ao conhecimento especializado que Noé soluciona os problemas relacionais, seja a separação dos animais por classes, famílias e espécies ou o tratamento dos operários pouco afeitos ao trabalho com a razão (a “psicologia”) em vez da emoção. Não por acaso, ele é descrito usando óculos e comparado a Galileu, em sua suposta loucura na opinião dos que não acreditavam em suas ideias (ed. 40); e, na mesma proporção, os que zombam de seus alertas com relação ao dilúvio são considerados “estúpidos”, “idiotas” e outros termos desqualificativos. Essas razões explicam, por fim, a omissão de qualquer aspecto relacionado à provisão divina ou o aparecimento do arco-íris (simbólico da aliança de Deus com Noé, após o dilúvio [BÍBLIA SAGRADA, 2019, Gn 9: 12-16]) apenas como fenômeno físico-meteorológico.

Em consonância com esse pensamento, as ilustrações enfatizam a grandeza da empreitada de Noé e, em especial, a sua participação na condução dos acontecimentos. Das vinte e seis imagens componentes da história, Noé aparece em vinte

39 Embora com relação a esse aspecto o autor tenha cometido alguns deslizes, como a identificação (errônea) do *ichtosauro* (também grafado por ele como *ichtonosauro*) – provavelmente, o ictiossauro, da ordem dos répteis aquáticos – com o animal (notadamente terrestre) que aparece na ilustração (cf. ed. 50 e 51) ou a inclusão de dragões e unicórnios entre as espécies que não puderam ser salvas (cf. ed. 51).

e uma, na maior parte em cenas de ação (sobre os andaimes da arca, escolhendo as cores para a sua pintura, gesticulando para os operários e curiosos, controlando os animais etc.), mas também absorto em pensamentos, como em sua contemplação do céu antes do início da chuva (de fato, a base da astronomia observacional, inventada por Galileu). Chama a atenção o desenho para o capítulo XVIII (ed. 57 [Fig. 3]) em que a arca é vista do lado externo, em pleno dilúvio, e acentuado o seu potencial de salvamento. Contrariamente ao que Peter Spier desenvolve mais tarde, ao ilustrar a mesma passagem (em *Noah's Ark*, publicado em 1977) – em que a arca, diminuta, em meio às ondas, enfatiza a força das águas e, assim, o poder da natureza frente à fragilidade da embarcação e seus habitantes –, o artista de *O Tico-Tico*, apesar de retratar a ferocidade das águas, sobrepõe a arca a um arquipélago, visto em menor escala na parte inferior da figura, o que amplia as dimensões do barco, colocando ênfase na sua grandeza e, por conseguinte, na superioridade da tecnologia em oposição ao meio.

Figura 3 – Artista não creditado, “A Arca de Noé”, ilustração para o capítulo XVIII, *O Tico-Tico*, ed. 57, 1906

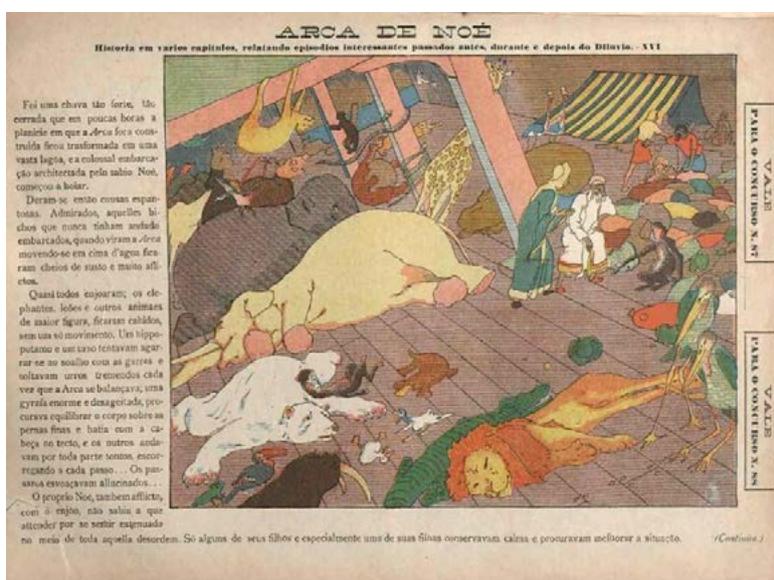


Fonte: Hemeroteca Digital Biblioteca Nacional (<http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079>). Acesso em 23 fev. 2021.

Alinhada ao valor da ciência está, ainda, a noção darwiniana da seleção natural, expressa particularmente nas ilustrações para os capítulos XVI e XVII (ed. 55 [Fig. 4] e 56). Concentrando-se nas passagens em que o movimento da arca sobre as águas causa enjoo aos navegantes, sua luta para vencer a dificuldade e a consequen-

te superação, o interior do barco é mostrado perpendicularmente, com os animais abalados, no primeiro desenho, e com a base nivelada e os animais recuperados, no segundo, para representar, respectivamente, o desequilíbrio e a posterior estabilidade envolvida na sobrevivência ao dilúvio – e que se enquadram na sugestão do narrador de que “[n]ão há nada a que a gente não se acostume. O hábito faz com que um organismo deixe de sofrer com circunstâncias que a princípio causam torturas horríveis” (ed. 56).

Figura 4 – Artista não creditado, “A Arca de Noé”, ilustração para o capítulo XVI, *O Tico-Tico*, ed. 55, 1906



Fonte: Hemeroteca Digital Biblioteca Nacional (<http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079>). Acesso em 23 fev. 2021.

O enquadramento em *close* (mesmo na visão aérea), em particular no primeiro desenho, ajuda a enfatizar essas percepções. Novamente citando Peter Spier (1977), em sua estratégia oposta, sua representação da mesma cena mostra os animais em perspectiva panorâmica, ou seja, vistos de longe e indistintamente. Esse ponto de vista serve para uniformizá-los, em sua dependência comum de livramento, dotando-os de valor coletivo e, assim, anulando as suas características individuais ou a sua capacidade de permanência em função delas. Na “Arca” de *O Tico-Tico*, as criaturas apresentadas muito de perto ressaltam justamente o potencial dos atributos naturais de cada uma (membros ou outras partes do corpo que lhes permitissem enroscarem-se em um dos pilares da arca, garras que pudessem prendê-las ao assoalho, etc.) e que se tornam essenciais para a sua perpetuação – o que, de fato, se

vê no desenho. Ao final, o dilúvio, como apresentado em *O Tico-Tico*, é possível não porque a Bíblia afirma a sua eventualidade, mas por ser resultado da interferência do homem e da sua engenhosidade na superação de obstáculos à sobrevivência, bem como da luta dos próprios animais em sua “corrida” evolutiva.

Os princípios educacionais acompanharam *O Tico-Tico* desde a sua fundação. De acordo com Zita de Paula Rosa (2002, p. 15, 52), era o intuito dos editores da revista oferecer às crianças um modelo de leitura que unisse a recreação à formação pedagógica, física, ética e cívica, numa estratégia que as preparasse social e moralmente como indivíduos. Para a autora, as ideias de John Dewey e Friedrich Froebel, em voga no período de transição entre os séculos XIX e XX, exerceram uma grande influência nesse sentido, uma vez que favoreciam o ensino de preceitos valorativos por meio de “situações vividas” (em vez de provérbios, exortações, dogmas religiosos, entre outros, constantes das metodologias tradicionais [ROSA, 2002, p. 118]), o que, novamente, vinha de encontro às normativas de *O Tico-Tico*. Era também parte do projeto da revista, e que seria seguido nos seus primeiros trinta anos, veicular “preferencialmente, histórias que focalizassem a realidade mais próxima da infância” (ROSA, 2002, p. 33), em detrimento das narrativas fantásticas, por exemplo, de natureza irreal e inverossímil (ROSA, 2002, p. 60).

Essas diretrizes justificam a linha editorial adotada por *O Tico-Tico*, em sua priorização de histórias de aventura, de balbúrdias de crianças traquinas, de comichidade e irreverência nas relações familiares e sociais, expressas tanto nas criações de seus artistas quanto nas traduções, adaptações, recriações e reescrituras de obras estrangeiras, que publicou em larga escala no decorrer de sua história (cf. VERGUEIRO; SANTOS, 2005). No caso particular das reescrituras, elas desempenham um papel importante na concretização desses objetivos. Inicialmente denominadas “refrações”, por seu potencial de refletir um texto literário em diferentes direções (cf. LEFEVERE [1982]2000), as reescrituras são produzidas não apenas de modo a acomodar os textos a audiências específicas, como a atender especialmente os padrões (mercadológicos, editoriais, políticos, etc.) de seus idealizadores (cf. também LEFEVERE, 1992a; 1992b).

A obra em análise, por exemplo, é representativa de como as reescrituras são funcionais para modular a recepção literária. Quer tenha sido produzida por colaboradores de *O Tico-Tico* ou veiculada a partir de uma fonte estrangeira, “A Arca de Noé” propõe a força do trabalho como o elemento essencial aos “cidadãos de bem” que a revista desejava ajudar a formar e de maneira a que o texto religioso viesse

a ser utilizado (contrariamente a uma prescrição catequética) como ensinamento prático, salientado, de modo cabal, nas palavras do próprio Noé:

Terminou o dilúvio – disse o velho sábio – voltemos ao trabalho, ao estudo, porque só eles nos podem fazer felizes. Não se esqueçam de que foi devido aos meus estudos e ao trabalho de todos, construindo a arca, que conseguimos nos salvar da calamidade universal.

Agora o mundo aí está de novo livre das águas, belo e cheio de riquezas. Pertence-nos, mas para que possamos gozar os seus tesouros é preciso trabalhar, é preciso estudar para aprender a aproveitar as forças da natureza, é preciso esforço constante e enérgico para obter conforto e ventura. Os mais sábios, os mais trabalhadores, serão os mais felizes (ed. 65).

Por sua vez, as ilustrações reforçam os padrões textuais, especialmente por meio dos aspectos escolhidos para ilustração, de fato, um dos recursos de maior influência sobre a experiência da leitura de que dispõe o artista, segundo Edward Hodnett (1986, p. 6). No contexto de “A Arca de Noé”, ao concentrarem-se nas atitudes do protagonista, no ritmo criado por homens trabalhando, animais sendo conduzidos à arca ou mesmo em suas relações uns com os outros ou com os humanos, os desenhos colocam o texto num tempo progressivo, estabelecendo-lhe um andamento e auxiliando no avanço da história. Ao final, as ilustrações conferem ao texto uma atmosfera de dinamismo e vitalidade, que não apenas as coloca como sua tradução para o meio visual (PEREIRA, 2007, p. 56-77), como servem para conformá-lo (visualmente) às mesmas tendências que orientaram a sua produção. Assim, *O Tico-Tico* soube fazer uso das reescrituras bíblicas para atingir, também por meio delas, os objetivos que firmaram a sua longa e bem-sucedida atuação nas bases da literatura infantil brasileira.

REFERÊNCIAS

- AUGUSTO, Sérgio. O Tico-Tico Sem Fubá. Prefácio. *In*: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos (orgs.). *O Tico-Tico: Centenário da Primeira Revista de Quadrinhos do Brasil*. Vinhedo: Opera Graphica, 2005. p. 6-7.
- BÍBLIA SAGRADA. *Versão Bíblia de Estudo KING JAMES 1611*. Notas Holman. 2. ed. Rio de Janeiro: BV Books Editora, 2019.
- CAGNIN, Antonio Luiz. Mais Desenhistas e Personagens do Tico-Tico. *In*: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos (Orgs.). *O Tico-Tico: Centenário da Primeira Revista de Quadrinhos do Brasil*. Vinhedo: Opera Graphica, 2005. p. 97-102.
- CARDOSO, Athos Eichler. Le Petit Journal Illustré de la Jeunesse: A Verdadeira Origem Francesa d'*O Tico-Tico*. XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2-6 set. 2008, Natal, RN. *Anais*. Natal: UFRG, 2008, p. 1-14. Disponível em: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/lista_area_NP-PE.htm. Acesso em 23 fev. 2021.
- CHINEN, Nobuiooshi. Os Personagens de Quadrinhos Estrangeiros na Revista *O Tico-Tico*. *In*: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos (orgs.). *O Tico-Tico: Centenário da Primeira Revista de Quadrinhos do Brasil*. Vinhedo: Opera Graphica, 2005. p. 103-112.
- HEMEROTECA DIGITAL BIBLIOTECA NACIONAL. *O Tico-Tico: Jornal das Crianças (RJ) 1905 a 1961 [1962]*. Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/tico-tico/153079>. Acesso em 23 fev. 2021.
- HEMEROTECA DIGITAL BIBLIOTECA NACIONAL. *Almanaque do Tico-Tico (RJ) 1911 a 1958*. Disponível em <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/almanaque-tico-tico/059730>. Acesso em 23 fev. 2021.
- HODNETT, Edward. *Image & Text: Studies in the Illustration of English Literature*. Aldershot: Scolar Press, 1986.
- LEFEVERE, André. Mother Courage's Cucumbers: Text, System and Refraction in a Theory of Literature. *In*: VENUTI, Lawrence (Org.) *The Translation Studies Reader*. Londres/Nova York: Routledge, 2000. p. 233-249.
- LEFEVERE, André. *Translation/History/Culture*. Londres/Nova York: Routledge, 1992a.
- LEFEVERE, André. *Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Fame*. Londres/Nova York: Routledge, 1992b.

-
- PEREIRA, Nilce M. Book Illustration as Intersemiotic Translation: the Case of *Alice in Wonderland* in Brazil. In: KENNY, Dorothy; RYOU, Kyongjoo (orgs.). *Across Boundaries: International Perspectives on Translation Studies*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2007. p. 56-77.
- ROSA, Franco de; VERGUEIRO, Waldomiro. O Almanaque d' *O Tico-Tico*. In: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos (orgs.). *O Tico-Tico: Centenário da Primeira Revista de Quadrinhos do Brasil*. Vinhedo: Opera Graphica, 2005. p. 185-204.
- ROSA, Zita de Paula. *O Tico Tico: Meio Século de Ação Recreativa e Pedagógica*. Bragança Paulista: EDUSEF, 2002.
- SANTOS, Roberto Elísio dos. Artistas e Personagens de Destaque na Revista *O Tico-Tico*. In: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos (Orgs.). *O Tico-Tico: Centenário da Primeira Revista de Quadrinhos do Brasil*. Vinhedo: Opera Graphica, 2005. p. 89-96.
- SPIER, Peter. *Noah's Ark*. Garden City: Doubleday, 1977.
- VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos (orgs.). *O Tico-Tico: Centenário da Primeira Revista de Quadrinhos do Brasil*. Vinhedo: Opera Graphica, 2005.

SOBRE A AUTORA

Nilce M. Pereira é docente do Departamento de Letras Modernas do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (DLM/IBILCE) da UNESP, atuando nas áreas de literatura inglesa, estudos da tradução e estudos da imagem. Seus principais interesses de pesquisa incluem os estudos descritivos e a historiografia da tradução; a (tradução de) literatura infantil e juvenil; os quadrinhos e as narrativas gráficas; e as relações entre o verbal e o visual em obras literárias – também pela perspectiva dos estudos tradutológicos e da adaptação.

UMA HISTÓRIA BREVE DO LIVRO ILUSTRADO NA BREVE HISTÓRIA DA LITERATURA INFANTIL DA COREIA

Luís Carlos Girão

O objetivo central do presente escrito é levantar um panorama histórico das publicações coreanas endereçadas à infância que mesclam palavras e imagens, as quais datam da virada entre os anos 1980 e 1990 e alcançam seu ápice nas duas primeiras décadas do século XXI. Além disso, propomo-nos elencar alguns nomes e títulos que marcam momentos decisivos nesse percurso qualitativo e expansivo – dentro e fora da Coreia, indo além das limitações linguísticas.

A concepção de livro ilustrado aqui utilizada está embasada em Sophie Van der Linden (2011), ou seja, o livro onde palavra (texto verbal) e imagem (texto visual) são igualmente importantes, na combinatória lúdica dessas linguagens. Nesse sentido, o termo “livro ilustrado” na língua coreana, 그림책 (*geu-rim-chaek*), engloba tanto os livros que se constituem na relação palavra-imagem como os que se constituem na relação imagem-imagem – os conhecidos livros-imagem, conforme defende Suzy Lee (2012).

DESPERTAR DOS LIVROS ILUSTRADOS INFANTIS NA COREIA

O livro ilustrado infantil, atualmente visto como uma forma de arte na cultura coreana, tem seus primeiros lampejos de presença paralelamente ao surgimento da literatura infantil coreana. O primeiro número de *Crianças* (어린이), revista para jovens leitores que foi publicada entre Março de 1923 e Julho de 1934, idealizada pelo ativista e poeta Bang Jung-hwan, já trazia em suas páginas uma experimentação própria às mídias impressas predominantes nas primeiras décadas do século XX no Ocidente e no Oriente: as revistas e os jornais. Ora, era fácil encontrar reproduções

de desenhos, ilustrações, mapas, fotografias e vinhetas em meio a blocos de texto verbal – didáticos e/ou poéticos – com a intenção de levar a esse sujeito “ainda não adulto”, e em processo de alfabetização, elementos que alimentassem sua imaginação e funcionassem como alicerces de resistência e continuidade da reprimida cultura coreana.

Entre 1910 e 1945, a Coreia sofreu um ataque e, conseqüente, domínio japonês, ação prolongada que a tornava “colônia japonesa” de maneira forçada. Nesse período de 35 anos, além da migração massiva de pessoas coreanas da zona rural para a efervescente zona urbana – paralela às recorrentes fugas da fome e da morte causadas pelo império japonês nos vilarejos da Coreia –, testemunhava-se uma imposição de não uso da língua coreana, o *Hangeul* (한글), e o ensino compulsório da língua japonesa – mesmo a proibição de uso da língua coreana entre adultos.

Segundo Dafna Zur (2017), esse foi o mesmo período em que os principais poetas e narradores coreanos, bastante politizados e militantes pela “salvação da língua coreana”, escreveram poesias (동시), canções (동요) e contos (동화) para essa figura recém descoberta e cada vez mais defendida: a criança. É nesse contexto que encontramos as primeiras experimentações com as palavras endereçadas a essa essência infantil (동), em especial, por esse material estar impresso em revistas e jornais direcionados a esse sujeito em formação, logo, menos importante “militarmente falando” aos interesses do presente e repressor exército japonês.

Em 1934, celebrando o décimo Dia das Crianças da Coreia, vem à tona o *Compilado dos contos de Hae-song* (해송동화집), uma coletânea de contos do escritor Ma Hae-song, trazendo vinhetas materializadas por xilogravuras em preto-e-branco nas páginas separadas dos blocos de texto verbal – ainda seguindo a lógica de leitura linear do oriente, ou seja, da direita para a esquerda, de cima para baixo. As vinhetas estavam impressas nas páginas à direita e os contos nas páginas à esquerda, logo, o que esse leitor em formação primeiro tinha acesso quando em contato com uma obra como essa era o texto visual, antecipando e ancorando o conto que viria na sequência.

O fim desse período de domínio japonês sobre a Coreia se dá em 1945, quando tem fim também a II Guerra Mundial, e o país acaba se dividindo em dois – Coreia do Norte e Coreia do Sul. Os Estados Unidos são os “responsáveis” por salvaguardar a Coreia do Sul, o que amplia o já crescente campo editorial coreano e, com isso, fortalece o experimentar de linguagens nas produções impressas para crianças (KWON, 2009). O conto “O Coelho e o Macaco” (토끼와 원숭이), de Ma Hae-song, foi adapta-

do pelo cartunista Kim Yong-hwan e publicado, em 1946, pela Associação Cultural das Crianças de Joseon (조선아동 문화협회), ficando conhecido como o primeiro gibi coreano, ou seja, o primeiro *manhwa* (만화), para crianças e jovens registrado após a libertação da Coreia do Japão – retratando de maneira astuta e crítica essa libertação e superação de uma das maiores figuras lendárias da Coreia, o coelho, que se vê obrigado a brigar por território com macacos militares não muito inteligentes. É notável a mudança da leitura na relação entre palavra-imagem já nos primeiros gibis: agora, lia-se de cima para baixo, da esquerda para a direita – influência direta de americanos nos postos estratégicos de cultura, educação e política na Coreia do Sul.

Entre os anos 1950 e 1970, houve um investimento concentrado na produção de contos de fada inéditos e contos da tradição com ilustrações – em média, um título por ano. São exemplos: *O manto celeste da fada* (선녀의 날개옷), de 1950, adaptado por Son Hee-jo, originalmente presente na *Coletânea de Contos da Tradição* (전래동화집); *Seu feijão* (팥이 영감), de 1954, adaptado por Im Seok-jae e ilustrado por Hong Woong-sun; *Nação de tolos* (미련이 나라), de 1957, original de Bang Jung-hwan e adaptado por Lee Young-cheol; e *Histórias de histórias* (이야기는 이야기), de 1959, coletânea de contos reunidos por Im Seok-jae e ilustrado por Bae Jong-geun. Todos esses livros com ilustrações, ainda não livros ilustrados, têm o mérito de colocar em diálogo ilustradores consagrados pelo trabalho com artes plásticas e propagandísticas com escritores celebrados pelo trato sensível e imagético com as palavras.

Os vinte anos em que a Coreia testemunhou a aparição dessas obras ilustradas para crianças são também os anos em que nomes como Choi Nam-sun, Bang Jung-hwan e Im Seok-jae se solidificaram no imaginário de leitores das mais distintas faixas etárias, criando elos intergeracionais – quando uma criança estava lendo poesias e contos escritos por poetas e narradores que foram lidos por seus pais e avós. O diferencial estava nas ilustrações que esses “novos” leitores testemunhavam como textualidades paralelas às palavras. Dentre os ilustradores que marcaram essa geração, a mesma que viu surgir periódicos críticos especializados em literatura infantil (KIM, 2018), estão Bae Jong-geun, Jung Hyun-woong e Paek Young-su.

PRIMEIROS LIVROS ILUSTRADOS INFANTIS DA COREIA

Na virada das décadas de 1970 e 1980, os livros infantis coreanos começaram a ser impressos com cores também em suas páginas internas, uma vez que o formato de bolso era, até então, o “carro-chefe” da indústria gráfica. Uma estratégia que acabou por “revelar” os talentos nacionais foi a impressão serializada de livros infantis, em especial, vindos do Japão, da China e da Europa – traduzidos e ilustrados por artistas coreanos –, como o foi o caso da adaptação para o clássico *A lebre e a tartaruga* (토끼와 거북), de 1968, ilustrada pelo renomado Kim In-pyeong e publicada pela Hanmundang, uma editora especializada em livros ilustrados infantis, que operou entre 1968 e 1974.

Estabeleceu-se um padrão, entre 20 e 24 páginas por livro, como forma de melhor explorar a visualidade, atraindo o leitor em formação. Esses livros estavam disponíveis para venda onde as crianças coreanas costumavam ir para brincar e aprender: os parques públicos. O entre-décadas de 1970 e 1980 foi marcado pelo crescimento da indústria gráfica especializada em livros com ilustrações, bem como pela luta dos artistas por seus direitos autorais – tanto da palavra quanto da imagem. O livro ilustrado *O coelhinho esperto* (꾀 많은 토끼), adaptado por Shin Ji-sik e ilustrado por Kim Young-gi, é um dos títulos que compõe a série “Diversos Contos da Tradição Coreana para Crianças (재미있는 어린이 한국 전래동화)”, idealizada pela editora Eomungak em 1981. Aqui, já é possível notar a importância da presença mútua das linguagens verbal e visual no plano da página dupla, uma vez que muito do que se escreve em palavras não equivale exatamente ao que se mostra em imagens, o que resulta na criação de relações de complementaridade entre essas textualidades.

Destacamos que, nessa mesma série de 1981, de livros ilustrados que recontam contos tradicionais, é possível identificar alguns dos mais consagrados nomes hoje da literatura coreana não direcionada ao público infantil, como é o caso de Park Wan-suh, que adaptou *Shim Chung se torna rainha* (왕비가 된 심청), ilustrado por Kim Hyun; Kang Un-kyo, que adaptou *A fada e o lenhador* (나무꾼과 선녀), ilustrado por Ahn Jung-un; e Lee Sang-hyun, que adaptou *O bastão do goblin* (도깨비 방망이), ilustrado por Lee Yun-young. Na esteira dessa exposição, encontramos nas palavras do historiador da ilustração coreana Kwak Young-kwon o seguinte:

Em fevereiro de 1980, os editores tinham em mente que a única forma de melhorar a qualidade educacional dos livros infantis era fugir da tendência tradicionalista de focar apenas no texto verbal. Para esse fim [...] e dali em diante, decidiram que precisavam contratar mais profissionais do design gráfico, assim como outros profissionais em pintura de maneira geral. (KWAK, 1994 *apud* CHO, 2006, p. 134, tradução nossa⁴⁰)

Muitas editoras adotaram a serialização de livros ilustrados como uma estratégia mercadológica, o que atraiu muitos autores, tanto da palavra quanto da imagem, a propor novas criações dentro dos projetos específicos de cada casa editorial. Entre 1981 e 1989, foram centenas de títulos publicados dentro dessas séries literárias focadas na relação palavra-imagem para crianças – só a Donghwa Publishing lançou mais de 60 títulos, dentre eles, *Jjalugi e Donggori* (짚륙이와 동고리), escrito por Yoo Kyung-hwan e ilustrado por Lee Man-ik, e *O vento e o sol* (바람과 해님), escrito por Bae Ik-cheon e ilustrado por Kim Chun-jung, ambos parte da série “100 Imagens da Nação (그림나라100)”. Paralelamente, também eram serializados títulos de conhecimento geral que exploravam as habilidades cognitivas e criativas do leitor em formação, os paradidáticos, numa mescla de palavras e imagens – que podiam ser ilustrações e/ou fotografias, como é o caso da série de 12 paradidáticos anuais “Vila das Crianças (어린이 마을)”, publicada pela Woongjin entre 1981 e 1984. Por sua vez, muitas editoras mais comerciais seguiram investindo nas traduções e adaptações de clássicos infantis do exterior, como os contos de fadas dos Irmãos Grimm, porém, com qualidade bem menor, uma vez que o foco era vender livros com ilustrações, não livros ilustrados (JOE, 2019) – caso das cópias e adaptações de séries internacionais de livros infantis, publicadas sob o título “Imagens Luxuosas em Cores Primárias (호화로운 원색 그림)”, pela Hakjin Publishing, a partir de 1981.

Nesse contexto plural de publicações direcionadas ao jovem leitor, testemunhamos o lançamento daquele que é apontado como primeiro livro ilustrado coreano criado inteiramente por um único autor: *A história do Monte Baek-du* (백두산 이야기), de 1988, pela Tongnamu, do escritor e ilustrador Ryu Jae-soo, que narra a criação desse sítio arqueológico localizado na fronteira da Coreia do Norte com

40 No original: “1980년도 2월 신년도 사업계획에서 무엇보다도 아동도서의 교육적 질을 높이고 또한 글만을 중시했던 종래의 경향에서 탈피하고자 하는 의도를 갖게 된 것입니다. 이를 위해.....이 제부터는 종래의 그림 스타일에서 좀 더 전문성이 깊은 그래픽디자이너의 그림이나 혹은 그 밖의 다른 특색 있는 그림이 필요하다고 생각하게 된 것입니다.”

a China, onde surgiram diversos mitos da criação e da tradição oral (CHO, 2019). No ano seguinte, em 1989, é lançado, pela Yerim Publication, o premiado *Boneco de neve quer conhecer o verão* (여름을 보고 싶은 눈사람), escrito e ilustrado por Lee Kyu-kyung. É marcante o trabalho visual desses dois autores coreanos, até então conhecidos por exporem trabalhos de artes plásticas em galerias e museus (CHO, 2016), por narrarem verbalmente de maneira a chamar o olhar do leitor à profusão de formas e cores de suas ilustrações.

Entre as décadas de 1980 e 1990, os primeiros nomes especializados na arte do livro ilustrado, seja criando texto verbal e/ou visual, se estabeleceram. Um dos reconhecimentos dessa nova forma de arte para a infância foi a realização de diversas exposições com as artes de artistas plásticos e ilustradores, bem como o estabelecimento de distintas premiações com foco no livro ilustrado infantil. Ilustradores como Lee Woo-kyoung e Hong Seong-chan marcaram uma geração de artistas que trabalharam ilustrando clássicos coreanos para crianças nos anos 1990 (JOE, 2019).

Pode-se dizer que as ilustrações de livros ilustrados coreanos vinham ficando atrás, no que tange à qualidade, quando comparados aos títulos estrangeiros publicados paralelamente em países como França, Itália, Inglaterra e Alemanha. No entanto, com a assinatura do Acordo de Direitos Autorais da Organização Mundial da Propriedade Intelectual (após reuniões para discussões que ocorreram internacionalmente entre 1992 e 1996), as imitações, as “cópias baratas” e as adaptações não autorizadas de obras de outros países se tornam impossíveis, o que abriu espaço para uma criação nacional independente e inevitável, marcando um lugar do livro ilustrado “coreano” que é só dele dentro de um cenário global emergente. Como reflexo dessas ações, em duas edições consecutivas, artistas coreanos, como Ryu Jae-soo e Kang Woo-hyun, foram convidados a expor seus trabalhos na tradicional The Biennial of Illustration Bratislava (BIB) – especializada no trabalho de ilustradores de livros infantis. Foi na edição de 1992 dessa bienal, com a negociação dos direitos autorais das ilustrações de Kim Eui-sook para uma nova adaptação do clássico *Pinóquio*, que se estabeleceu o mercado de trocas internacionais da arte do livro ilustrado coreano – forte presença nas principais feiras internacionais de livros infantis até hoje.

Em 1996, a galeria de arte Walkerhill, em Seul, realizou a primeira exposição de artes de ilustradores coreanos, marco para o reconhecimento da arte do livro ilustrado infantil fora do circuito literário local. Foi a primeira vez que um público não infantil teve acesso à beleza das artes de nomes como Lee Uk-bae (indicado

da Coreia ao prêmio *Hans Christian Andersen* em 2020), Kwon Yoon-duck e Jung Yoo-jeong. Pouco depois, em 1999, criou-se a primeira faculdade especializada na formação de ilustradores da Coreia, a Hankyoreh Illustration School (한겨레 일러스트레이션 학교) e, logo em seguida, em 2004, foi criada uma graduação em Ilustração na renomada Faculdade de Design da Seoul National University (SNU). Entre 2000 e 2001, a produção e o número de vendas de livros ilustrados infantis representaram, segundo dados da Associação de Editoras Coreanas (대한출판문화협회), 12,45% e 13,24% do total de novas publicações de livros na Coreia do Sul naqueles respectivos anos (PICTUREBOOK MUSEUM, 2016).

EXPORTAÇÃO DOS LIVROS ILUSTRADOS COREANOS NO SÉCULO XXI

Em meio à proliferação de obras, no âmbito da criação, e às ações de acesso ao livro e à leitura, no âmbito da mediação, promovidas tanto por autores quanto pela Associação para Pesquisas de Livros Infantis (어린이도서연구회), surgiu uma profusão de bibliotecas públicas especializadas – em Junho de 2006, foi fundada a Biblioteca Nacional para Infância e Juventude (어린이청소년도서관), em Seul (MIN, 2018). Parte dessas ações estão diretamente ligadas ao movimento nacional, iniciado em 2003, que é apontado como “Milagre das Bibliotecas (기적의 도서관)”. Segundo dados do Picturebook Museum (2016), tudo isso foi possível graças ao trabalho conjunto das livrarias especializadas, com investimento governamental, lideradas pelas Associação Hanuri de Pesquisa e Cultura na Promoção de Leitura (한우리독서문화연구회). Esse estabelecimento de uma produção de qualidade e um público leitor crescente foi dando espaço e incentivo às editoras para expandir seus espaços de ação/publicação. É nesse contexto que os livros ilustrados coreanos começam a não apenas “sair” da Coreia, como também a serem criados fora da Coreia.

O que se vem estudando como o fenômeno “literatura infantil coreana da diáspora” (SON & SUNG, 2015; SUNG, 2019), refere-se às obras de autores coreanos – em sua maioria, mulheres – que imigraram para os Estados Unidos ainda nas décadas de 1980 e 1990, e que publicaram livros ilustrados, nem sempre escritos ou ilustrados por eles próprios, com narrativas focadas em personagens, cenários, temas ligados à cultura coreana, ambientados na Coreia ou no exterior. A escritora Sook

Nyul Choi, que lançou dois livros ilustrados por Karen Dugan – *Halmoni and the Picnic* (1993) e *Yunmi and Halmoni's Trip* (1997) –, focou suas narrativas na relação familiar de personagens femininas (neta e avó), ainda que retratando práticas não comuns aos idosos coreanos num país estrangeiro. Já a escritora e ilustradora Yangsook Choi lançou os livros ilustrados *New Cat* (1999), *The Name Jar* (2001) e *Behind the Mask* (2006) trazendo elementos narrativos que discutem o “novo lugar” desse sujeito em trânsito de culturas, com algumas representações equivocadas da Coreia em língua inglesa (SUNG, 2009, 2012). Por seu turno, a escritora Soyung Pak lançou *Dear Juno* (2001), *Sumi's First Day of School Ever* (2002) e *A Place to Grow* (2003), todos em parceria com ilustradores distintos, focando sua atenção no processo de socialização da criança coreana em novo contexto, ainda que cercada por costumes de sua terra natal. Esse foco narrativo em personagens que saem da Coreia e vão viver em outros países – mesmo aquelas que tenham nascido fora da Coreia, mas estejam imersas na cultura coreana local – está presente até hoje em livros ilustrados apontados como “da diáspora”, indo de encontro ao que Sung-ae Lee (2017, p. 170-172) chama de “imagologia” das representações de Coreia nos livros ilustrados coreanos publicados no exterior. Essa perspectiva pode atravessar, ainda que não seja dominante, os livros ilustrados de autores coreanos que deram maior foco naquilo que a Coreia vinha aperfeiçoando desde os anos 1990 na formação de seus criadores de livros infantis: a ilustração – e, em conjunto, as narrativas constituídas essencialmente pelas ilustrações.

Em 2002, o livro-imagem *Yellow Umbrella* (노란우산), de Ryu Jae-soo, publicado em 2001, foi eleito o livro ilustrado do ano pelo *The New York Times*, e logo em seguida, em 2004, dois livros coreanos receberam o *Bologna Ragazzi Award* de Ficção e Não Ficção pela primeira vez na Bologna Children's Book Fair – os títulos foram *O metrô vem correndo* (지하철은 달려온다), de Dong-Jun Shin, publicado originalmente na Coreia em 2003 e em edição bilíngue coreano-português no Brasil em 2011, e *Red-Bean Porridge Granny and the Tiger* (팥죽 할멈과 호랑이), escrito por Ho-Sang Cho e ilustrado por Mi-Sook Yoon, publicado em 2005 na Coreia, respectivamente. Desde então, os livros ilustrados coreanos têm recebido anualmente vários prêmios internacionais – com exceção de 2017, é possível encontrar, no mínimo, um título coreano premiado e reconhecido anualmente na maior feira internacional de livros infantis realizada na Itália. Além disso, a Coreia sediou a edição de 2005 da Frankfurt Book Fair, que contou com mais de 7 mil editoras internacionais, bem como a edição de 2009 da Bologna Children's Book Fair, onde 35 editoras coreanas compa-

receram e geraram negócios com um patrimônio líquido de US\$ 7 milhões em 612 contratos (MIN, 2018).

Na esteira dessas ações internacionais, registra-se o lançamento do livro-imagem *Onda* (파도야 놀자), de Suzy Lee, em 2008, em escala global e em caráter transnacional (SUNG, 2016; PARK, 2019) – publicado simultaneamente nos Estados Unidos, na Coreia e no Brasil, por exemplo. A obra de Lee, hoje considerada um clássico da literatura infantil internacional, explora a composição de uma narrativa exclusivamente pictórica, ancorando-se no título como único registro verbal, e adiciona um explorar lúdico do objeto livro como elemento significante – como linguagem. Porém, essa não é a obra de estreia de Lee. A autora estava finalizando seu mestrado em artes do livro na Inglaterra quando visitou a Bologna International Book Fair em 2001 e carregava consigo o seu trabalho final de mestrado: *Alice in Wonderland* – editores da Corraini Edizioni fecharam contrato com ela na ocasião e publicaram seu primeiro livro-imagem em 2002. O segundo livro-imagem de Suzy Lee, *Espelho* (거울속으로), primeiro volume da “Trilogia da Margem” (LEE, 2012), foi também publicado pela Corraini, em 2003. Seus primeiros livros publicados na Coreia – *Zoológico* (동물원), *ABC em movimento* (움직이는 ㄱㄴㄷ), *Pássaro preto* (검은 새) e *Meu ateliê brilhante* (나의 명원 화실) – saíram entre 2004 e 2008, mesmo ano de lançamento de *Onda* pela editora americana Chronicle Books – esse último já foi publicado em mais de 14 países e vendeu mais de 100 mil exemplares apenas em primeiro ano (PARK, 2019). As obras de Lee chegaram ao Brasil entre 2008 e 2010, pela Cosac Naify – hoje em dia, seus direitos no Brasil pertencem à Companhia das Letrinhas.

O sucesso mundial de Suzy Lee como autora de livros-imagem abriu uma porta inédita para a exportação de títulos coreanos como os de JiHyeon Lee. O seu livro-imagem *Piscina* (수영장), de 2013, após receber o prêmio máximo de *Best Children's Book Illustration* pela American Illustrators Association em 2015, foi exportado para os Estados Unidos pela Chronicle Publishers, com um *advance* de US\$ 15.000,00 – o mais alto que um livro coreano recebeu até então (MIN, 2018). Logo em seguida, a obra foi exportada para países como Espanha, França e Itália, sendo ainda reconhecida pelo *School Library Journal* e pelo *The New York Times*, o que resultou em sua seleção como parte do clube do livro mantido pela Junior Library Guild da American Library Association.

Chegando ao Brasil pelo Grupo SM, o livro ilustrado *O guarda-chuva verde* (영이의 비닐우산), de 2011, escrito por Yun Dong-jae e ilustrado por Kim Jae-hong, ganhou o selo *Altamente Recomendável* na categoria Tradução/Adaptação no *Prêmio*

FNLIJ de 2012. A obra foi traduzida diretamente do coreano pela professora doutora e tradutora Yun Jung Im, que também traduziu o livro ilustrado *Esperando mamãe* (엄마 마중), de 2012, uma história originalmente escrita em 1938 por Lee Tae-joon, e atualizada, transformada em livro ilustrado, com as ilustrações de Kim Dong-sung, em 2004, e que chega ao Brasil também pelo Grupo SM. Ainda em 2012, esses dois títulos foram selecionados para integrar o acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) – *Esperando mamãe* (2012) foi designado para leitores da pré-escola, enquanto *O guarda-chuva verde* (2011) foi direcionado aos anos iniciais do Ensino Fundamental (PARK, 2019).

Já a autora Baek Heena, que estudou animação nos Estados Unidos, teve seu primeiro livro ilustrado, *Pão de Nuvens* (그름빵), de 2004, selecionado como destaque da Bologna Illustrator's Exhibition em 2005, o que resultou na exportação do título para diversos países – ele vendeu mais de 400 mil cópias apenas na Coreia após o seu lançamento, o que resultou em mais de ₩ 200 bilhões em faturamento, porém, os direitos da obra ficaram totalmente nas mãos da editora, a Hansol Soobook, contra quem a autora briga na justiça até hoje. Após *Pão de Nuvens* ser transformado, inclusive, numa animação para TV e num musical, Baek Heena seguiu seus projetos com outra editora, a Bear Books, por onde publicou seus sucessos de exportação *Picolé de Lua* (달 샤베트), de 2010 – vendido para Países Árabes, China, Japão, Estados Unidos, Polônia e Taiwan –, *A fada da casa de banho* (장수탕 선녀님), de 2012 – vendido para China, Japão, Suécia e Taiwan –, e *Balas Mágicas* (알사탕), de 2017 – vendido para China, Japão, Estados Unidos, Rússia, Suécia e Taiwan, entrando para a IBBY Honor List em 2018.

Acompanhar esse percurso do livro ilustrado infantil na Coreia é, ao mesmo tempo, acompanhar o trajeto da literatura infantil coreana, em planos qualitativos e quantitativos. Chegar a 2020 com Baek Heena recebendo o prestigioso *Astrid Lindgren Memorial Award* é observar um retrato representativo dessa produção rica em explorações plásticas, resistentemente culturais e, em grande medida, universais de linguagem – um convite à tradição dos contos folclóricos e orais, bem como à magia da essência de infância.

REFERÊNCIAS

- CHO, Eun-suk. The history of Development for Korean Picture Books. *Journal of Children's Literature and Education*, Seoul, n. 2, v. 7, p. 113-151, 2006.
- CHO, Eun-suk. A Study on the Relation of a Picture Book Illustrator and Social Conditions Before the 1990s. *Journal of Children's Literature and Education*, Seoul, n. 1, v. 17, p. 1-24, 2016.
- CHO, Eun-suk. A Study on the Meaning of The Story of Baekdu Mountain in Korean Picture Book History. *Folktale and Translation*, Seoul, n. 37, p. 171-199, 2019.
- JOE, Hyeun-Ae. A Study on the Works and Artist Spirit of the Picture Book Writer Hong Seongchan. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, Seoul, v. 50, n. 4, p. 611-633, 2019.
- KIM, Kwan-sik. The Origin of Korean Children's Literature and the Necessity of Children's Literature History. *The Korean Journal of Children's Literature Studies*, Seoul, n. 34, p. 5-28, jun. 2018.
- KWON, Hyug-jun. The reconsideration about the definition, scope, and the types of fantasy in children's literature. *The Korean Journal of Children's Literature Studies*, Seoul, n. 16, p. 5-42, may 2009.
- LEE, Sung-ae. Imagology, narrative modalities and Korean picture books. In: STEPHENS, John *et al.* (eds.) *The Routledge Companion to International Children's Literature*. New York/London: Routledge, 2017. p. 169-180.
- LEE, Suzy. *A trilogia da margem: O livro-imagem segundo Suzy Lee*. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2012.
- LINDEN, Sophie. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução de Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- MIN, Kyeong-Rok. An Analysis of Korean Picture Books Focused on the Current Status of Children's Book Export. *Journal of Korean Library and Information Science Society*, Seoul, n. 1, v. 52, p. 35-63, 2018.
- PARK, Yun-jung I. A Literatura coreana no Brasil: quadro atual e desafios. *Revista Criação & Crítica*, São Paulo, n. 24, v. 1, p. 4-17, 2019.
- PICTUREBOOK MUSEUM. History of picture books in Korea. In: *Picturebook Museum*. Seoul, 23 mai. 2016. Disponível em: http://picturebook-museum.com/user/community_01_d.asp?idx=13. Acesso em 15 fev. 2020.
- SON, Eun-hye; SUNG, Yoo-kyung. The Journey of U. S. Korean Children: (Re)constructing bicultural identities in picture books. *The Dragon Lode*, Bangor, v. 33,

n. 2, p. 52-65, spring 2015.

SUNG, Yoo-kyung. *A Post-Colonial Critique of the (Mis)Representation of Korean-Americans in Children's Picture Books*. Thesis (Doctor of Philosophy in Language Reading and Culture). The University of Arizona, Tucson, 2009.

SUNG, Yoo-kyung. Experiencing Korean Culture and Language through Korean Children's Literature. In: GOODMAN, Ken *et al.* (eds.). *Reading in Asian Languages: Making Sense of Written Texts in Chinese, Japanese, and Korean*. New York: Routledge, 2012. p. 221-235.

SUNG, Yoo-kyung. New Trends in Transnational Korean Children's Books. *Worlds of Words: Center of Global Literacies and Literatures*, Tucson, 10 out. 2016. Disponível em: <https://wowlit.org/blog/2016/10/10/new-trends-transnational-korean-childrens-books>. Acesso em 10 abr. 2020.

SUNG, Yoo-kyung. Emerging Trends in Korean-Diaspora and Translated Korean Picture Books. *The Reading Teacher*, Newark, v. 73, n. 4, p. 399-404, dec. 2019.

ZUR, Dafna. *Figuring Korean Futures: Children's Literature in Modern Korea*. Redwood City: Stanford University Press, 2017.

SOBRE A AUTORA

Luis Carlos Girão é doutorando e mestre pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), com bolsa FAPESP (2018/10575-4). É membro dos grupos de pesquisa "A voz escrita infantil e juvenil: práticas discursivas", na PUC-SP, e "Hallyu - Estudos Coreanos", na USP, ambos certificados pelo CNPq, além de integrar a International Research Society for Children's Literature (IRSCL) e a Korean Literature Association (KLA). Ao lado da professora doutora e tradutora Yun Jung Im, coordena um grupo de tradução de literatura infantil coreana e contos folclóricos coreanos junto ao Departamento de Letras Orientais na FFLCH-USP. Possui diversas publicações em periódicos focadas nas relações entre literatura e outras artes, além de ter ministrado aulas em cursos de extensão e difusão nas instituições PUC-SP, USP e UFPB.

ALICE NO PAÍS DAS ARTES: DIÁLOGOS E INSÓLITAS FIGURAÇÕES

Maria Zilda da Cunha

INTRODUÇÃO

Desde o alvorecer das linguagens, a humanidade providenciou ações para se comunicar e sobreviver, as quais estariam engendradas em misturas. Para regular os hibridismos provenientes, substratos lógicos e semióticos gerais se fariam subjacentes, engendrando as combinações. Lucia Santaella (2001) estuda e sistematiza uma teoria das matrizes de linguagem e pensamento, propondo que a sonora, a visual e a verbal seriam as formas matriciais das quais as outras viriam a gerar novos hibridismos.

É fato que, durante a formação da civilização ocidental, a linguagem verbal ganhou hegemonia; no entanto, hoje, outras formas expressivas se impõem. Vivenciamos um especial momento de diálogo e interface entre as linguagens. Didi-Huberman (2013) comenta que, embora o momento atual traga a evidência da imagem, parecem ganhar prevalência as imagens clichês. Diante disso, vale lembrar que a arte traz intervenções para revelar a potência que a imagem possui. Examinar os diálogos entre as linguagens parece uma importante opção para se pensar o trabalho com os jovens no contexto da educação contemporânea. Voltados à educação de jovens e crianças, pesquisadores da híbrida produção literária e cultural a eles destinada, propomos realizar uma incursão reflexiva sobre o universo que Alice de Lewis Carroll (1832-1898) criou nas insólitas interlocuções da literatura com outras artes.

Nossa investigação recorre a teorias que nos permitem enlaçar fronteiras do conhecimento. A teoria peirceana, por exemplo, faculta perscrutar semioses ou a dinâmica viva, evolutiva e multiplicadora que engendra processos criativos e intelectivos e leva-nos a valorar positivamente a multiplicidade e a diversidade crescentes como as formas artísticas vêm se apresentando, bem como a entender que, desse

modo, estamos mais dispostos ao poder sensório, perturbador e também cognitivamente transformador da arte. Por ser uma teoria abrangente, buscamos aportes mais específicos nos estudos das artes, sob o olhar de Gombrich (2006), Didi-Huberman (2013, 2015), entre outros.

ALICE NOS INSÓLITOS DIÁLOGOS DA LITERATURA COM OUTRAS ARTES

Como sinalizamos, nossas reflexões pautam-se por territórios que enlaçam arte, filosofia e crítica, nomeadamente derivadas de reflexões de Charles S. Peirce (1972, 1974), de Walter Benjamin (1985), Giorgio Agamben (2007, 2012, 2014), entre outros citados. À luz dessa ótica, matrizes de linguagem e pensamento hibridizam-se e intercambiam dimensões simbólicas, indiciais e icônicas; figuras podem designar um tipo de construção icônica que intenta representar realidades de outra ordem – imagináveis e inimagináveis – independente da conformação do referente ou da razão. Alice, seguramente, é um exemplo. De Alice não se tem definição de uma representação visual, mas a baixa definição de uma figura que a torna, ao mesmo tempo, bruxa, fada, serpente, anã, monstro. Tudo isso e nada disso. Ela é um poder ser. Sonho dentro de sonho. Formas de metamorfose. Diagrama de uma cadeia de pensamentos, finos esqueletos de pensamento, filamentos de linguagem com os quais somos capazes de fiar e desfilar compreensões do mundo.

A menina, cuja aventura se inicia em um passeio de barco pelo Rio Tâmis, passou, ao longo de mais de um século e meio, a encarnar atributos que a metamorfoseiam, os quais a fazem assumir figurações inusitadas. Sob essa consideração, é apropriado aludirmos ao insólito como algo que regenera o diálogo, processado no percurso de Alice por entre as diversas artes.

O insólito – vale esclarecer – pode ser compreendido como instância situada na fratura do visual/verbal – língua/discurso – linguagem tomada como objeto de uma experiência da negatividade, como se encontra na concepção de Giorgio Agamben (2007). Uma experiência que presentifica o originário da expressão, guardando em si o mistério, o enigma, o inefável. Ao se performatizar, esse presente enovela-se na “infância da linguagem” ou o “modo do não”, como concebe Agamben, tornando-se lugar da potencialidade criativa. Dessa forma, no desconstruir de verdades, busca o

original e o arbitrário na negatividade, o não-lugar de sua potência aquém do mito, sustenta assim o inapreensível, o mistério.

Caberia aqui pensar na imagem de Alice no lago, frente ao espelho da própria imagem. No olho do espelho d'água que se inscreve o sensível: o fantasma indica o lugar negativo no antes (do mito), um ritual de passagem de Alice que por razão chora à beira do lago das lágrimas (PALO, 2017, p. 83).

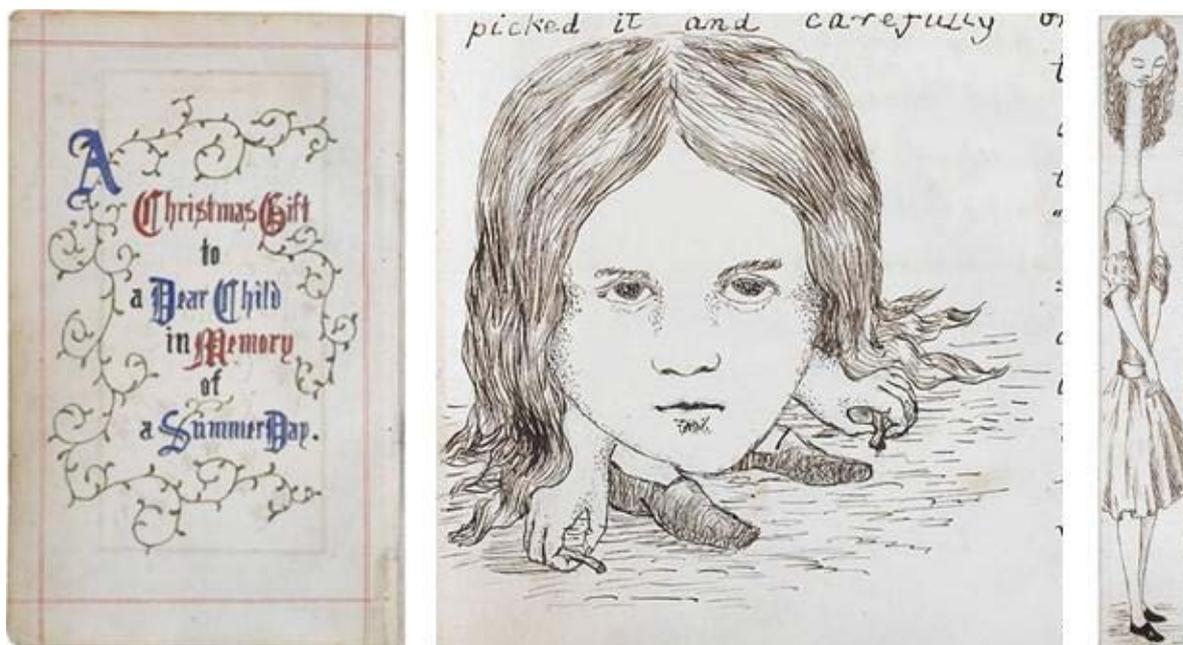
Na experiência da narratividade, “a essência da prosa consiste em perecer, isto é, em ser compreendida, isto é, em ser dissolvida, destruída sem retorno, inteiramente substituída pela imagem ou pelo impulso” (BENJAMIN apud AGAMBEN, 2015, p. 47). O mito, no paradoxo do estranho, transforma-se em literatura, ganha manifestações individuais do imaginário e dá morada ao insólito. A literatura, desse modo, descrevia apenas para criar no potencial do estranhamento (AGAMBEN, 2014). Portanto, no diálogo da literatura e outras artes, Alice assume insólitas refigurações; são códigos específicos de cada arte que se dispõem a construir e reconstruir essa estranha e enigmática personagem, mantendo em circulação estranhezas várias que derivam de sua permanente metamorfose.

DA NARRATIVA ORAL ÀS SUAS REVERBERAÇÕES ARTÍSTICAS

Em uma “tarde dourada” (*golden afternoon*), as meninas pediram à Charles Lutwidge Dodgson que lhes contasse uma história. Lewis Carroll, como era mais conhecido, fazia um passeio de barco com as três meninas apelidadas por ele de *Prima* (Lorina, a criança mais velha, de 13 anos), *Secunda* (Alice, de 10 anos) e *Tertia* (Edith, a mais nova, com oito anos na época). Elas pediram a Carroll que lhes contasse uma história que atendesse à exigência de *Secunda*: “*there will be nonsense in it*”, ou seja, deveria ser uma história “sem pé nem cabeça”. Assim, no dia 4 de julho de 1862, a primeira narração oral é feita.

Dessa experiência, o autor gerou outra obra – um livro realizado artesanalmente – em 1862, quando inicia o manuscrito, entregue, anos depois (1864), como presente para uma das ouvintes – Alice. A história tinha o título de *Alice no Subterrâneo*.

Figura 1 – Mosaico das ilustrações contidas no manuscrito de Lewis Carroll (1862-1864)



Alice's Adventures Under Ground, de Lewis Carroll (*The original manuscript*), British Library, published as a fac-símile reproduction in 2008. Disponível em: <https://www.britishlibrary.cn/en/works/alice-in-wonderland/>. Acesso em 5 ago. 2021.

No manuscrito feito por Lewis Carroll⁴¹, a dedicatória colorida remete, em metalinguagem, ao dia em que a *Aventura de Alice* surgiu. Com ele, ganha corpo físico a voz e a imaginação de Carroll, entrelaçando a história das três meninas, da sociedade vitoriana e o universo infantil com os disparates e as brincadeiras que a linguagem *nonsense* permite. As primeiras ilustrações da obra são feitas pelo autor: tal como no verbal, reverberam no visual imagens que geram desconforto; o texto é permeado de paradoxos. Pautando-se pelo mundo subterrâneo e onírico, é labiríntico, cujas ilustrações são grotescas – apontam para as constantes metamorfoses da personagem, ou seja, uma Alice mutante.

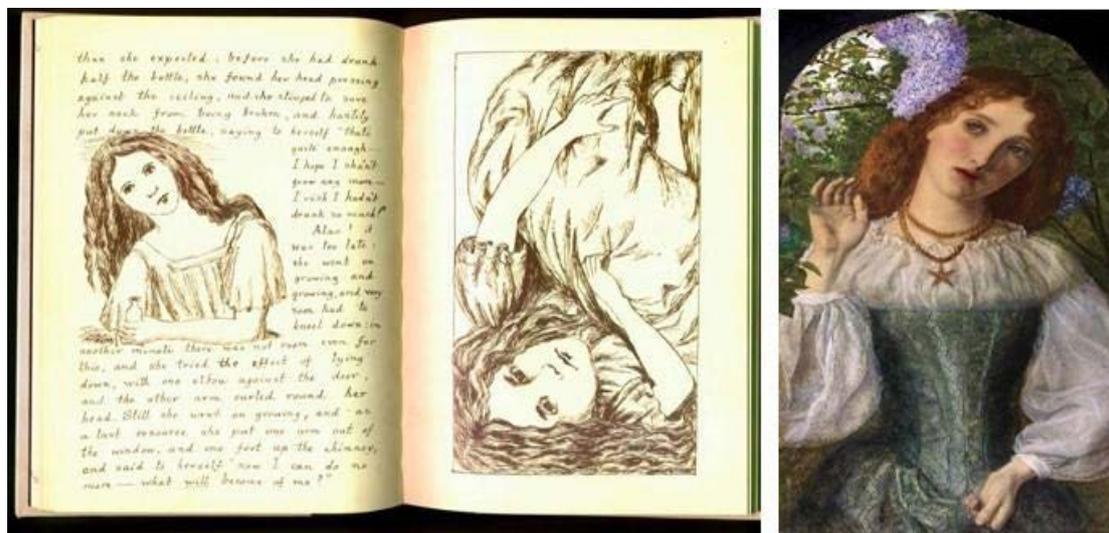
Pode-se conferir, nessas figuras, como se revela a imagem que Carroll criou para a personagem Alice: cabelos longos, olhar parado, vidrado, como em uma fotografia. A inclinação lateral do rosto se repete em outras ilustrações ao longo do livro, sugerindo uma dificuldade de a personagem se limitar a um espaço definido para ela na página, como se aquele quadrado não lhe fosse suficiente.

É notável (fig 2) a referência nos desenhos de Carroll de trabalhos dos pintores

41 “Um presente de Natal para uma criança querida em memória de um dia de verão.”

da Fraternidade Pré-Rafaelita⁴², que Carroll admirava, chegando a fotografar vários deles.

Figura 2 – À esquerda, reprodução do manuscrito de Carroll (1862-1864);
à direita, pintura de Arthur Hughes (1863).



À esquerda, manuscrito de Carroll . Disponível em: <https://joyofmuseums.com/museums/united-kingdom-museums/london-museums/british-library/original-manuscript-of-alice-in-wonderland/>. Acesso em 5 ago. 2021; à direita, pintura de Arthur Hughes, *Lady with the Lilacs*, 1863. Óleo sobre tela. 44,5 cm x 22, 5 cm. Galeria de Arte de Ontário, Toronto, Canadá. Disponível em: [wikipedia.org/wiki/Arthur_Hughes_\(artist\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Arthur_Hughes_(artist)). Acesso em 5 ago. 2021.

Após a realização desse documento artesanal, várias modificações foram feitas e, inacreditavelmente, no sentido de engendrar a narrativa em uma ambientação mais complexa. Se antes Alice se perdia em um labirinto de acontecimentos e modificações que não era capaz de compreender, no livro, estará perdida em um labirinto ainda mais alucinógeno, que inclui novos pensamentos e personagens que não consegue acompanhar.

O livro *Alice's Adventures in Wonderland* foi publicado, em Londres, pela Macmillan em 1865, com ilustrações originais de John Tenniel (1820-1914), a obra apresentava modificações da história, 12 capítulos e 192 páginas. O fato é que os personagens ganham configurações mais proporcionais, com traços realistas, no estilo gravura, característico da época.

.....
⁴² Grupo artístico fundado na Inglaterra em 1848 dedicado especialmente à pintura. O grupo, tal como uma confraria medieval, surge como reação à arte acadêmica inglesa, que seguia os moldes dos artistas clássicos do Renascimento.

Figura 3 – Ilustrações de John Tenniel (1865)



Fonte: CARROLL, L. *Aventuras de Alice no país das maravilhas e Através do espelho e o que Alice encontrou por lá*. Ilustrações de John Tenniel. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

Tenniel é responsável pela ampliação do imaginário da obra e pelo percurso de transgressões que dela derivam. Lewis Carroll, com jogos de linguagens, corrompe a normalidade e subverte a ordem que o tempo do racionalismo positivista reforçava, como crença e como filosofia de vida inatacáveis, ao passo que Tenniel trará o universo da caricatura política, associando-se ao potencial crítico e criativo das artes visuais. Ambas as obras são atravessadas por intertextualidades múltiplas: figuras pré-rafaelitas, comentários e costumes da era vitoriana, tramas que lançarão Alice nos labirintos surrealistas.

Convirá lembrar que, em contraponto à imagem da criança ideal, de pureza inquestionável que a mentalidade da época acarinhava, Alice figura como uma criança de enganosa simplicidade e possuidora de intrincada complexidade. Em confronto à inocência, Alice vislumbrou seres híbridos e metamórficos, cuja presença invoca bestiários fantásticos. Aventurando-se no terreno movediço dos discursos e das linguagens, é possível a sugestão de que já se encontram francas figurações de “Alice” nos diálogos de Carroll com Rousseau, ao retratar Xie Kichin como Penélope Boothby, em 1876; e ao contraponto que estabelece com as crianças angelicais de Blake.

A intrincada complexidade que traz Alice para o contexto da época também evoca histórias do imaginário medieval, fazendo-a transitar pela arte da fotografia.

Figura 4 – À esquerda, pintura de Edward Coley Burne-Jones - *King Cophetua and the Beggar Maid* (1884).

À direita, Alice Linddell, como mendiga, em foto de Carroll (1859)



À esquerda, pintura de Edward Coley Burne-Jones. pintura de Edward Coley Burne-Jones *King Cophetua and the Beggar Maid*, 1884. Óleo sobre tela. 2.934 cm x 1.394 cm. Tate Modern, Londres, Inglaterra. Disponível em <https://victorianweb.org/painting/bj/paintings>. Acesso em 5 ago. 2021. À direita, foto de Alice por Carroll, retirada de *Alice's Under Ground* Lewis Carroll (The original manuscript). British Library. Published as a fac-símile reproduction in 2008. Arquivo pessoal.

A menina vitoriana – Alice Lindel – encena uma história costurando intertextualidades. A balada medieval traz a narrativa de um rei, cuja aversão pelas mulheres foi superada por uma linda mendiga, a qual é um argumento que motiva a realização de pinturas de diversos artistas, como a de Edward Coley Burne-Jones (1833-1898), *King Cophetua and the Beggar Maid* (1884). A foto de Alice, deveras conhecida, insolitamente vestida como mendiga, promoveu diálogo interessante entre as artes: Literatura, Pintura e Fotografia.

Em 1903, a narrativa de Alice, criada por Carroll, recebe a primeira versão cinematográfica por Cecil Hepworth e Percy Stow. Inovador no uso de efeitos especiais, para a época, as oscilações de tamanho eram obtidas pela proporção de Alice em relação ao ambiente. Em 1951, Walt Disney realiza uma versão de Alice que viria a constituir a imagem mais conhecida: a graciosa garota de vestido azul. Animadores usavam uma garota real como base para a animação, as modificações de tamanho ocorriam

proporcionalmente, sem distorções.

No circuito da sétima arte, com o diretor tcheco Jan Svankmajer, em 1989, os elementos do *nonsense* reverberam pela estética surrealista⁴³, inserindo o terror. Verifica-se a impressionante ampliação de recursos alinhados ao grotesco, ao onírico, ao mundo subterrâneo, notadamente existentes no manuscrito de Carroll. Alice é interpretada por uma criança que se metamorfoseia em uma coisa quando diminui de tamanho – uma boneca animada por *stop-motion*.

Figura 5 – Cenas de *Alice*, de Jan Svankmajer (1988)



Cenas do filme *Alice, or something of Alice*. Direção: Jan Švankmajer. Channel Four Films; Condor Films; Hessicher Rundfunk; Schweizerische Radio und Fernsehgesellschaft. Tchecoslováquia, 1988. Animação. 86 min; Mono; Color. Título original: Neco z Alenki.

Durante o filme, toda vez que Alice come ou bebe algo, o mundo altera-se e a menina torna-se uma boneca de porcelana, uma versão bem menor de si mesma. Não raro, a câmera coloca o observador no ponto de vista de Alice, e, seguindo os seus caminhos, o foco se faz alternadamente entre o rosto da boneca e algum evento na cena; o olhar de Alice e o jogo de câmera revelam o que Alice vê e acentuam a atmosfera opressiva. O recurso da animação em *stop-motion* é reservado para todos os personagens que não são a menina Alice.

43 O surrealismo surge em 1920, notadamente, em Paris. Movimento artístico inserido no contexto das vanguardas que viriam a definir o modernismo no período entre as duas Guerras Mundiais, foi fortemente influenciado pelas teorias de Freud, enfatizando o papel do inconsciente na atividade criativa. André Breton é um nome de importância central do movimento.

Figura 6 – Cena de Alice, de Jan Svankmajer (1988)



Cena do filme *Alice, or something of Alice*. Direção: Jan Švankmajer. Channel Four Films; Condor Films; Hessischer Rundfunk; Schweizerische Radio und Fernsehgesellschaft. Tchecoslováquia, 1988. Animação. 86 min; Mono; Color. Título original: *Neco z Alenki*.

Svankmajer resgata elementos da narração oral, do manuscrito, e estabelece diálogos entre as palavras-valises criadas por Carroll, embrulhando dois significados num só; com colagens de animais bizarros, cria uma floresta de seres híbridos e metamórficos. O cineasta produz um filme perturbador que transita nos subterrâneos da infância, de onde emergem pesadelos sombrios e enigmáticos.

Ao longo da película, é possível perceber vários diálogos entre elementos de cenas e pinturas de artistas, como Salvador Dalí (1904-1989), Arcimboldo (1527-1593), Escher (1898-1972) e Magritte (1898-1967): a repetição do som e da imagem de relógios como em Dalí, cenários labirínticos de Escher, a miscelânea de Arcimboldo. De fato, Svankmajer prima pelo uso de pistas intertextuais e de, com elas, metonimicamente, ir construindo uma identidade ficcional e artística formada por recortes imagéticos e sonoros que conduzem a um incômodo particular, o que confere ao realizador e ao filme singular qualidade.

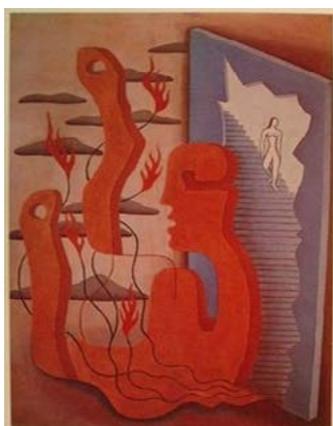
Didi-Huberman (2015) chama-nos atenção para o fato de que, diante da imagem, estamos diante do tempo: “Como o pobre iletrado da narrativa de Kafka, estamos diante da imagem como Diante da lei: como diante do vão de uma porta aberta” (p. 12). Essa porta aberta nada nos oculta, diz ele. Se assim for, basta entrar. Mas ocorre que há uma luz e ela “quase nos cega, nós a respeitamos”, porque olhar para ela “é desejar, é esperar, é estar diante do tempo” (p. 12). E de que tempo? “De que plasticidades e fraturas, de que ritmos e embates do tempo poderia se tratar nessa abertura da imagem?” (p. 12). Para o historiador francês, “diante de uma imagem o

presente nunca cessa de se reconfigurar” (p.13), ou seja, vai acontecer se a desposseção do olhar e o hábito pretensioso ocorrerem.

Diante de uma imagem – por mais recente e contemporânea que seja, o passado nunca cessa de se reconfigurar, visto que essa imagem só se torna pensável numa construção da memória, se não for da obsessão. Diante de uma imagem, enfim, temos que reconhecer humildemente isto: que ela provavelmente nos sobreviverá, somos diante dela o elemento de passagem, e ela é, diante de nós, o elemento do futuro, o elemento da duração [*durée*] (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 13).

Portanto, não é enganoso pensar que a imagem sobrevive a quem a olha. Seja por meio das artes sonoras, verbais ou visuais, ela testará sua potência. Alice e sua insólita figuração imagética faz-se reverberar com vigor, ao longo do tempo. Atestam-no também as artes plásticas, como é possível conferir em alguns dos exemplos aqui colocados.

Figura 7 – *Spjelets revers*, 1937, de Rita Kernn-Larsen



Pintura de Rita Kernn-Larsen. Óleo sobre tela, 120 cm × 84 cm. Disponível em <https://www.guggenheim-venice.it/en/art/artists/rita-kernn-larsen>. Acesso em: 04.10.2021.

A artista surrealista dinamarquesa Rita Kernn-Larsen (1904-1998) é uma das pintoras que buscou uma conexão com a menina vitorana: em “O reverso do espelho” (Figura 7) faz-se notar uma mulher descendo uma escada azul em direção a um portal de formas fragmentadas, para o mundo de cores vibrantes; a direção ao espelho e ao desconhecido faz a pintora relacionar a imagem de si à aventura de Alice, numa subversão total à lógica de simetria.

A pintora Maria Cerminova (1902-1980), nascida em Praga, de pseudônimo To-

yen, realizou, durante a guerra e a ocupação nazista na Tchecoslováquia, uma série de desenhos em que a infância era o passaporte para uma visão perplexa de um mundo aparentemente sem sentido. Em uma dessas imagens (Figura 8), espelha-se Alice, sozinha e anônima, numa paisagem de morte, isolamento e solidão. Pássaros despedaçados, asas arrancadas e penas espalhadas por toda parte, corpos desmembrados no campo de batalha criavam um horizonte intensamente perturbador. A criança estava mais próxima do selvagem coração da vida. Uma Alice sem rosto voltava-se para o horizonte de um mundo em ruínas. Vê-se em espelho estilhaçado, numa jornada por terrenos cheios de armadilhas e jogos de guerra. Ecos ressoam: quem somos? Para onde vamos?

Figura 8: Ilustração de Toyen, *The Shooting Gallery XI* (1939-1940)



Ilustração de Maria Cerminova (Toyen). Disponível em http://www.all-art.org/art_20th_century/toyen1.html. Acesso em: 05.08.2021.

O pintor belga René Magrite (1898-1967), com suas meticulosas pinceladas e seu modo desconcertante de revelar que não copiamos a realidade, mas criamos uma nova, tal como na atividade onírica, recria o país das maravilhas, animando objetos. Nessa tela verifica-se que ele abre uma fresta na árvore da qual aparece a caricatura de Daumier do Rei Louis Philippe (Figura 9).

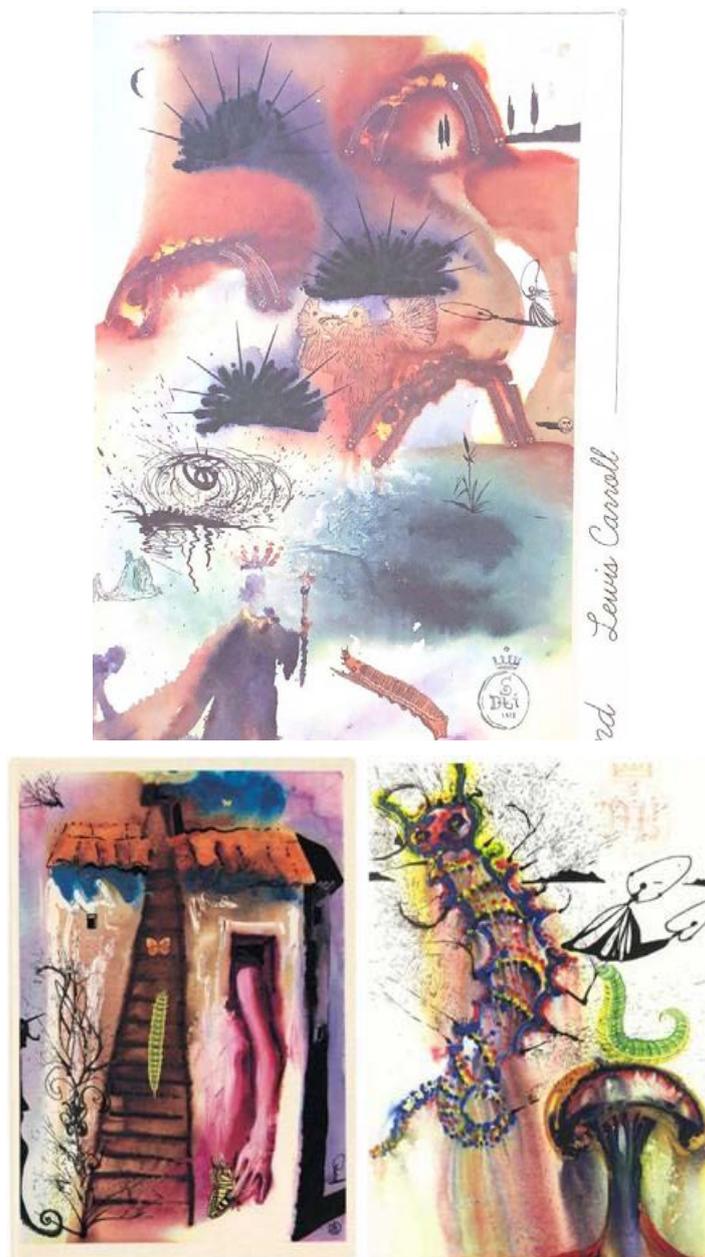
Figura 9 - *Alice au pays des merveilles*, de René Magritte (1945)



Pintura Alice in wonderland (1945), de Rene Magritte. Disponível em <https://www.wikiart.org/en/rene-magritte/alice-in-wonderland-1945>. Acesso em 5 ago. 2021.

Salvador Dalí (1904-1989), um dos mais reconhecidos pintores surrealistas, que, conforme Gombrich (2006), “procurou imitar a estranha confusão de nossa vida onírica” (p. 458), foi convidado, em 1969, a ilustrar uma edição de *Alice no país das maravilhas*.

Figura 10 – Mosaico com ilustrações surrealistas de Dalí criadas para o clássico de Carroll.



Capa e ilustrações de Alice's adventures in Wonderland, Lewis Carroll, 150 th anniversary edition illustrated, by Salvador Dali, Princeton University, 2015.

Suas pinturas, misturando fragmentos incoerentes com os da vida real, com lances desconcertantes e reverberações de conhecidas cenas do país das maravilhas obra (Figura 10), lançam Alice em um fluxo de metamorfoses nas doze imagens que compõem os capítulos da obra.

Adriana Peliano, jovem artista brasileira, presidente da Sociedade Lewis Carroll do Brasil, por meio de recortes, fragmentos, colagens, montagens, mandalas, metamorfoses e assemblagens, desperta-nos um inventário aliciano em mágicos e

múltiplos universos da arte plástica, reinventando a lógica do cotidiano, propondo novos sentidos por meio de jogos de linguagens, inserindo o interlocutor em labirintos de sonho. De Alice e suas aventuras, ampliadas por meio de leituras e releituras, que se fizeram ao longo dos anos, Peliano vem compondo um repertório crítico e criativo em uma obra de valor inestimável⁴⁴.

Em 2011, a artista brasileira foi responsável pela tradução, tipografia, concepção e projeto gráfico de *Aventuras de Alice no Subterrâneo* – manuscrito de Carroll (1862-1864), publicado no Brasil; ilustrou livros de Alice tal como a edição comemorativa de *150 anos de Alice* pela Editora Zahar, que reuniu em um só volume as duas obras de Lewis Carroll: *Alice no País das Maravilhas* e *Através do espelho e o que Alice encontrou por lá*. A primeira imagem do mosaico (fig,11), o coelho branco, é uma das ilustrações que compõem o exemplar.

.....
44 Páginas da artista:

<https://www.lewiscarroll.org/tag/adriana-peliano> <https://adrianapeliano.blogspot.com>

<https://alicensations.blogspot.com>

<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa339160/adriana-peliano>

Figura 11 - Mosaico de artes de Adriana Peliano

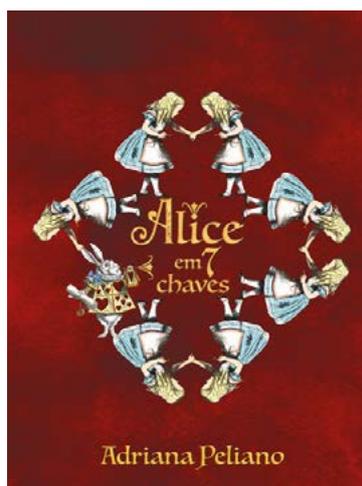


Disponível em: <http://adrianapeliano.blogspot.com>. Acesso em 5 ago. 2021.

Em seu último livro, *Alice em sete chaves*, (fig. 12) publicado pela A Mascote Editora, em julho de 2021, Adriana Peliano convida-nos a uma viagem por diversos

espaços labirínticos, em que se oferecem chaves para abrir portais e enfrentar caminhos insólitos e ambientações oníricas. Espaços em que nosso olhar sofre constantes metamorfoses “surrealicedélicas”, por perceber-se em jardins de sonhos, nos quais a imaginação, a inventividade criativa e crítica insistem em nos mover por entre fragmentos de universos que se conectam a nossas questões existenciais.

figura 12 - Capa do livro *Alice em 7 chaves* de Adriana Peliano (2021)



Fonte: arquivo pessoal

A obra faz-se análoga a um jogo em que, ao jogar com possibilidades que se “movem em fractais do infinito como o maior alicescópio jamais visto!” (PELIANO, 2021, p. 4), o leitor passa a navegar por uma obra tecida com fios a serem tramados pelos diálogos entre as linguagens (verbal, visual e sonora⁴⁵), entre a literatura e as artes plásticas.

A produção de Peliano, de singular captação estética, com suas colagens e intervenções, nos traz desafiadoramente reverberações de figuras de John Tenniel e Gertrude Thomson - que ilustraram os livros originais de Alice - e de pinturas de Bosch, Marx Ernest, Salvador Dali, Monet, só para citar alguns.

O verbal, nesse texto, ganha configurações icônicas na analogia com as chaves - chave dos portais, chaves de leitura, chave dos sonhos etc. O livro, como carnadura, empresta sua materialidade ao design para a composição da enigmática narrativa. Estamos nessa obra de Peliano diante de uma forma escritural contemporânea que se faz como processo de desarticulação de toda pretensão ao universal, de todo ritual para demarcação de poderes e glórias. Nessa trama, faz-se uma literatura no

⁴⁵ Note-se que há, à espera desse leitor, uma música a ser acessada a partir do QR code no celular através do link soundcloud.com/alicedelic/enigmagic-garden.

entrelaçamento de diferentes artes, de diversos planos discursivos, fora de qualquer ordem ou modo monopolizador do tempo, do espaço e da imaginação, reverberando elaborações ampliadas que podem abrigar a complexidade. Como no sonho, Alice, assumindo insólitas figurações, imaginou-se certamente neste livro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da imagem, que Carroll nos legou, tornamo-nos perdidamente enredados na trama de ritmos, diante de fraturas e embates com as nervuras do tempo. Seguramente, a “potência do não”, revelada nessa figura, faz Alice transbordar a protagonista de Carroll, encarnar a metamorfose, o potencial do sonho e do devir. Como parte importante de nosso imaginário, sua configuração está no habitat do insólito, acolhendo um potencial criador e uma perplexidade própria do intelecto feito arte. Negando o preestabelecido, as “Alices” em metamorfoses figuram um diagrama mimético da intrincada e labiríntica realidade que vivemos e não compreendemos.

No universo da literatura, a experiência da negatividade mítica da potência criativa de um narrador que tudo pode contar torna-se presente. Nas artes plásticas, são inauditas as revelações a que podemos acessar.

Ao fim e ao cabo, o insólito, aqui compreendido como a essência de uma prosa dissolvida, atestará a possibilidade de uma substituição da prosa por imagens ou figurações múltiplas. Algo análogo a experiências amorosas, daquelas passíveis de serem vividas no ato fenomênico da leitura, quando um encontro inusitado de qualidades fugidias de sentimentos e sensações ocorre e, de certa forma, engendram um limiar entre o ser e o não ser, trazendo a alegria de uma iluminação utópica de linguagens por vir.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *Estâncias; a palavra e o fantasma na cultura ocidental*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- AGAMBEN, Giorgio. *Ideia da prosa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- AGAMBEN, Giorgio. *Infância e história*. Belo Horizonte: UFMG, 2014.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. Tradução de Sergio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985. v. 1.
- CARROLL, Lewis. *Aventuras de Alice no País das Maravilhas e Através do Espelho e o que Alice encontrou lá*. Tradução: Sebastião Uchôa Leite e Augusto de Campos. Ilustrações: Lewis Carroll e John Tenniel. São Paulo: Summus, 1977.
- CARROLL, Lewis. *Through the Looking-Glass, and What Alice Found There*. Ilustrações: John Vernon Lord. Oxford; London: Artists' Choice Editions, 2011.
- CARROLL, Lewis. GARDNER, Martin. *ALICE: Edição Comentada*. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Ilustrações: John Tenniel. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- CARROLL, Lewis. *Aventuras de Alice no País das Maravilhas*. Tradução: Vanessa Bárbara. Ilustrações: Yayoi Kusama. São Paulo: Globo, 2014.
- CARROLL, Lewis. *ALICE: Edição comemorativa de 150 anos*. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Colagens: Adriana Peliano (sobre ilustrações de John Tenniel). Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- CARROLL, Lewis. *The Annotated Alice: 150th Anniversary Deluxe Edition*. New York: W. W. Norton Company, 2015.
- CARROLL, Lewis. *Through the Looking-Glass*. Ilustrações: Maggie Taylor. San Francisco: Moth House Press, 2018.
- COHEN, Morton. *Lewis Carroll, Uma Biografia*. São Paulo: Record, 1998.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. Memória dos Fantasmas - Simpósio Imagens, Sintomas e Anacronismos. 26 maio 2013. Disponível em: Conferência de Georges Didi-Huberman - YouTube. Acesso em 15 jun. 2021.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Diante do tempo história da arte e anacronismo das imagens*. Belo Horizonte: Humanitas, 2015.
- GOMBRICH, E. H. *A história da arte*. São Paulo: LTC, 2006
- PALO, Maria José. A potência criativa do insólito do fantástico. In: CUNHA, Maria Zilda; MENNA, Lígia (Org.). *O Fantástico e seus arredores: figurações do insólito*. São Paulo: Edusp, 2017.
- PEIRCE, C. S. *Semiótica e filosofia*. São Paulo, Cultrix, 1972.

PEIRCE, C. S. “Escritos Coligidos” in: Os pensadores, São Paulo, Abril Cultural, 1974, vol.36.

PELIANO, Adriana Medeiros. *Através do surrealismo e o que Alice encontrou lá*. 2012. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte) – Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

PELIANO, Adriana Medeiros. *Alice em Sete Chaves*. Belo Horizonte: A Mascote editora, 2021.

SANTAELLA, Lucia. *Matrizes da linguagem e pensamento*. São Paulo: Iluminuras, 2001.

THOMAZ, Nathalia Xavier. *Alice em metamorfose: o grotesco e o nonsense em diálogo nas obras de Carroll e Svankmajer*. 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SOBRE A AUTORA

Professora doutora na Universidade de São Paulo; Pós-doutorado em Estudos Portugueses e Lusófonos no Instituto de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Portugal (2018); Pós-Doutorado em Ciências, Educação e Humanidades pela UERJ (2016); Doutora em Letras, Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa - pela Universidade de São Paulo (2002); Mestre em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1997). Graduada em Pedagogia (1977), em Letras (1973), em Psicologia (1972), com pós-graduação em Psicopedagogia (1989), especialização em Psicomotricidade pelo Instituto GAE (1991). Líder do grupo de Pesquisa: Produções Literárias e Culturais para Crianças e Jovens (CNPq), vinculado à Universidade de São Paulo. Editora da Revista Literartes. Pesquisadora do CNPq.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS EM CENA: A ADAPTAÇÃO DA OBRA LITERÁRIA O MEU PÉ DE LARANJA LIMA PARA O CINEMA

Juçara Moreira Teixeira

AS FACES E OS ESPAÇOS DA LITERATURA

A literatura tem ocupado diferentes espaços nas produções artísticas, assim como várias semioses a ela se relacionam na construção de obras literárias, resultando em uma profusão de obras que nos convidam a variadas experiências de leitura.

No mercado editorial, encontramos diferentes obras: os livros ilustrados, nos quais palavra e imagem se complementam em articulações verbovisuais que interpelam os leitores a incursões de leitura para além da leitura do verbal, mas estabelecendo com ele uma intrínseca relação; os livros de imagens, nos quais a construção do texto literário fica a cargo do leitor que, ao imergir no texto visual, estabelece e cria seu texto verbal, sua interpretação da visualidade; as obras literárias convencionais, nas quais prevalece a linguagem verbal, mas cuja visualidade instigada pela interpretação da letra propicia a produção de diferentes imagens mentais pelos diferentes leitores.

Além da variada produção literária vigente no mercado editorial, a literatura tem-se manifestado em outras produções artísticas, ora de modo explícito ora implícito, requerendo vivência do leitor-espectador-ouvinte para identificá-la e interpretá-la nas relações intertextuais e interdiscursivas estabelecidas. Assim pode ser observado em obras nas quais a literatura tem sido ponto de partida, como nos filmes adaptados da literatura; nas letras de música que estabelecem relações intertextuais com trechos de obras literárias; nas histórias em quadrinhos denominadas *graphic novels*, que são baseadas em clássicos literários; e nas produções audiovisuais que

se avolumaram com os avanços tecnológicos, como as telenovelas, as séries de TV, os desenhos animados etc.

Essas criações artísticas nos incentivam a olhar diferentemente para as produções culturais, procurando compreender como a literatura tem-se manifestado de diferentes formas e construído variadas relações, a fim de desconstruir escalas valorativas e qualificadoras.

Diante disso, analisaremos a obra literária *O meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos (2009), e a adaptação fílmica, *Meu pé de laranja lima*, de Marcos Bernstein (2012), para compreender as relações estabelecidas entre literatura e cinema, bem como as possibilidades de interpretação das estéticas verbais, verbovisuais e multimodais.

Consideraremos a adaptação como “tradução intersemiótica” (MCFARLANE, 1996), em uma análise imanente, enfatizando suas continuidades e transformações linguístico-discursivas em relação à obra literária; e a “adaptação como hipertexto” (DINIZ, 2005; ARRUDA, 2007), buscando compreender a adaptação em uma perspectiva dialógica, para analisar as transformações ocorridas na obra-fonte, as construções estéticas que se relacionam à obra literária e ao seu contexto de produção/recepção, bem como as diversas relações estabelecidas entre a adaptação e outros textos nela incorporados ou mencionados.

Por fim, objetivamos trazer perspectivas para a abordagem das relações entre literatura e cinema, e as suas linguagens, no contexto escolar.

OS PARATEXTOS NA ADAPTAÇÃO

O livro *O meu pé de laranja lima* (VASCONCELOS, 2009), publicado pela primeira vez em 1968, é um dos livros mais vendidos no Brasil e consagrou-se como obra de grande tradição escolar, sendo também considerado um clássico das literaturas infantil e juvenil. Gregorin (2011) destaca-o como uma das produções literárias destinadas ao jovem e “uma das obras fundamentais da literatura brasileira” (p. 112).

O resultado dessa fama são os diversos desdobramentos dessa obra literária: três adaptações para a telenovela em 1970, 1980 e 1998, filmes de 1970 e o de 2012 (este último objeto de análise deste texto) e o Mangá publicado na Coreia do Sul em 2003.

Conforme conceitua Stam (2006), apoiado na teoria de Genette (2010), as adap-

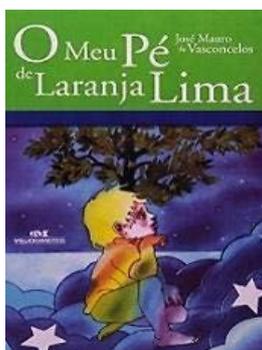
tações cinematográficas são palimpsestos ou hipertextos derivados de hipotextos pré-definidos. Portanto, o filme *Meu pé de laranja lima* (MEU..., 2012), assim como as demais produções dele originadas, podem ser considerados palimpsestos ou hipertextos, na medida em que se configuram como derivações de uma obra literária já existente.

Segundo Diniz (2005), há níveis de hipertextualidade; o grau mais alto são os casos em que o hipotexto é claramente mencionado, ou seja, em filmes declaradamente adaptados de obras literárias, como *Meu pé de laranja lima* (MEU..., 2012). Para convencer o espectador, são usadas algumas estratégias, como manter o título e mencionar a obra literária nos materiais de divulgação, na capa do DVD e no próprio filme. Assim, a obra literária confere credibilidade ao filme, sugerindo ao público que se trata de um enredo de qualidade, por ter sido previamente “testado” (HUTCHEON, 2013).

No entanto, nesse processo de adaptação não ocorre uma simples transferência do livro para o filme, mas uma transformação nos campos linguístico e discursivo. A análise primeira dos “paratextos” de cada obra nos dá pistas importantes sobre este processo de adaptação.

As capas do livro *O meu pé de laranja lima* (VASCONCELOS, 2009) e do DVD do filme *Meu pé de laranja lima* (MEU..., 2012) possuem projetos gráficos muito semelhantes: ambas mantêm a predominância das cores amarela, azul, verde e branca; as letras estão escritas em branco; as imagens se aproximam da temática ao apresentarem um pé de laranja lima sob o qual está uma criança; entretanto, uma diferença na capa do DVD do filme já aponta um caminho diferente de leitura, pois nela foi incluída a personagem Portuga, indicando uma ênfase que lhe foi dada na narrativa do filme.

Figura 1 – Capa do livro *O meu pé de laranja lima*



Fonte: VASCONCELOS, 2009.

Figura 2 – Capa do filme *Meu pé de laranja lima*



Fonte: MEU..., 2012.

Os elementos da história são apontados tanto na sinopse do livro quanto na do filme; porém, na sinopse do filme, é dada especial ênfase à relação afetiva de Zezé com o Portuga, indicando uma escolha ao adaptar a obra literária. Portanto, esses paratextos indicam grandes semelhanças entre o enredo do livro e do filme, mas também sinalizam interpretações e recortes seletivos feitos pelo filme, materializados na capa do DVD.

Em relação ao gênero das obras, o livro é caracterizado pela editora como literatura infantil e sua capa assim o confirma, juntamente com a sinopse, pelo estilo de imagem, na qual há uma criança com feições sonhadoras, envolta em um fundo azul e estrelado, remetendo a um mundo encantado típico das representações do infantil em nossa cultura. Em oposição, a capa do filme não apresenta características infantis, embora tenha uma criança como protagonista, sendo classificado como “drama”, o que o associa, por analogia, ao gênero literário “romance”; além disso, o filme é classificado como “não recomendado para menores de 10 (dez) anos” (MEU..., 2012), por conter cenas de violência, o que confirma a alteração do público em comparação ao do livro.

Assim, verificamos que a adaptação também transformou o gênero da obra literária, embora tenha intencionado aproximar-se dela. A chamada no DVD, “Baseado no livro mais vendido do Brasil” (MEU..., 2012), escrita em caixa alta e inserida no topo da capa, destaca a obra literária de origem. Do mesmo modo, argumenta a favor do filme por meio da referência ao livro: “Publicado em 1968, o livro de José Mauro de Vasconcelos foi traduzido para mais de 30 línguas e adaptado para cinema, teatro e televisão” (MEU..., 2012).

As semelhanças indicam o objetivo de o filme aproximar-se da narrativa do

livro; por outro lado, as diferenças revelam a interpretação dos seus autores e os seus objetivos mercadológicos de se atingir um público mais amplo, especialmente ao destacar a relação de amizade entre Zezé e Portuga. Esses e outros temas serão discutidos na próxima seção.

DA LITERATURA PARA O CINEMA

Como os criadores do filme se apropriaram do livro? O que foi mantido da narrativa literária? Quais foram as transformações necessárias, devido à mudança de meio e de linguagens? Como a literatura se inscreveu neste filme, sem que a arte cinematográfica se perdesse em suas particularidades?

Algumas respostas mais aprofundadas, possíveis de se perceber no discurso fílmico e para além dos paratextos, podemos encontrar por meio das análises dos processos de tradução intersemiótica e das relações transtextuais estabelecidas entre o livro e o filme, conforme se poderá acompanhar na análise que se segue.

OS ELEMENTOS DA NARRATIVA

No estudo do processo de adaptação, um dos primeiros elementos a ser considerado é o modo como o enredo da obra literária foi traduzido para o cinema, por ser um aspecto determinante na relação estabelecida entre livro e filme.

O livro *O meu pé de laranja lima* (VASCONCELOS, 2009) apresenta um enredo linear ao narrar as memórias da infância do narrador-personagem Zezé. A adaptação cinematográfica buscou maior aproximação com o livro, tanto no plano do enredo quanto no do discurso, o que nos convida a olhá-lo, primeiramente, como uma tradução intersemiótica, na qual foram feitas, majoritariamente, “transferências” e “adaptações criativas” (MCFARLANE, 1996; DINIZ, 2005).

Na adaptação cinematográfica, *Meu pé de laranja lima* (MEU..., 2012), as principais ações da narrativa literária foram transferidas para o filme, buscando, portanto, maior aproximação com o enredo do livro. Esse é o aspecto mais elementar quando se trata da adaptação, pois refere-se aos fatos da narrativa, ou seja, “o que” aconteceu.

No filme, alguns elementos discursivos relacionados ao desenvolvimento das

ações foram mantidos e outros foram alterados. Segundo McFarlane (1996), os aspectos discursivos exigem a “adaptação criativa”, o que confere singularidade à obra cinematográfica.

A adaptação criativa relaciona-se aos contextos social, histórico e cultural, à caracterização das personagens e dos espaços, às construções temporais e aos estados psicológicos das personagens, os quais precisam encontrar equivalências no sistema semiótico cinematográfico.

Na adaptação em análise, a maioria das personagens do livro foi transferida para a narrativa cinematográfica e foi realizada a adaptação criativa das suas caracterizações físicas e psicológicas. Algumas exceções foram observadas, como a alteração da característica da personagem Glória, transformada de loira para morena; e da personagem Zezé, que teve alteradas a idade e a aparência física de menino pequeno e magro, passando a ser mais velho e mais robusto.

O espaço onde se passa a narrativa é outro elemento que requer a adaptação criativa e foi modificado quanto à identificação do Estado da Federação, ao situar a história em Minas Gerais em vez do Rio de Janeiro; porém isso não alterou o sentido enunciativo quanto à atmosfera dos ambientes representados no livro. No filme, foi feita a tradução intersemiótica dos locais mencionados no texto literário, sendo mais explícitos a casa do Zezé e a do Portuga.

Como a representação do espaço está diretamente ligada ao tempo, ela foi feita em consonância com o tempo escolhido para ser representado na narrativa fílmica, que não coincide exatamente com o tempo narrado no livro, mas preserva “índices” importantes que designam uma época mais antiga, um ambiente desprovido de recursos na casa de Zezé *versus* um ambiente próspero na casa do Portuga. Assim, a representação da casa de Zezé como um ambiente árido, triste, pobre de recursos básicos, traduziu-se pela falta/pouca iluminação no cenário e pela precariedade dos objetos que o compõem. O oposto é a casa do Portuga, cuja luminosidade sugere felicidade, harmonia, abundância e equilíbrio, que o menino também sente quando está lá.

O plano temporal do livro também foi adaptado criativamente, oscilando entre a equivalência e a alteração das “funções integracionais” (MCFARLANE, 1996), relacionadas à caracterização do tempo.

A história do livro se passa na década de 1920, época da infância do autor. Esse dado é obtido pela idade que ele menciona ter quando escreveu e o ano em que escreveu (1967). O filme representa um tempo etéreo, segundo a roteirista do

filme *Melanie Dimantas*, ou seja, em que não há um tempo demarcado, mas uma atemporalidade sugerida. Identificamos diferentes épocas na obra fílmica, dada a miscelânea de elementos que assim as sugerem: o carro do Portuga é da década de 1920, mas os carros da cidade são dos anos 1970, 1980; o protagonista adulto aparenta ter entre 30 e 40 anos, usa computador e celular com internet, remetendo ao século XXI e assim sugerindo que sua infância aconteceu na década de 1970; entretanto, o cantor Ariovaldo não vende *Long Play* (LP), como seria esperado nos anos de 1970, mas sim *Compact Disc* (CD), mais apropriados ao final do século XX; o figurino das personagens não possui marcas temporais definidas, adequando-se aos anos 1970, 1980 em diante, mas não a 1920.

Esses elementos parecem contraditórios temporalmente, mas conferem atemporalidade e universalidade à obra, consistindo em um modo de adaptação criativa da temporalidade e de extrapolação do texto literário. Além disso, a presença do carro de 1920 foi uma referência ao contexto histórico representado na narrativa literária, como um símbolo desta outra época, sendo um “informante” (MCFARLANE, 1996) da obra literária e, portanto, mantido para representar a época da infância do autor do livro.

No filme, foram feitas adaptações criativas que buscaram traduzir a enunciação do texto literário e os seus implícitos, consistindo em uma interpretação de determinado(s) leitor(es) e criador(es), mas não a única, para a obra literária. Esta análise será aprofundada na próxima seção.

AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS NA ADAPTAÇÃO CRIATIVA

O ponto de vista do narrador, a construção da memória e a narrativa autobiográfica são elementos importantes para o estudo desta adaptação fílmica, considerando que tanto o livro quanto o filme abordam as memórias afetivas do narrador-personagem, as quais possuem um expressivo teor autobiográfico.

Na narrativa literária, acompanhamos as memórias da infância por meio da voz do menino Zezé, que relata seus sofrimentos em diferentes circunstâncias da vida, suas peraltices, seu mundo imaginário, sua amizade com o Portuga e o seu processo de amadurecimento. Entretanto, a densidade de sua narrativa revela um duplo espaço ocupado pelo narrador-personagem, ou seja, um adulto que rememora e uma criança que se apresenta como narrador.

A narrativa literária possui um tempo cronológico linear que evidencia o processo de transformação psicológica pelo qual passou o narrador-protagonista. Apenas ao final desse percurso, o narrador-personagem adulto se apresenta como um escritor que, no presente da narração, conclui suas memórias e as dedica ao amigo Portuga, revelando que o tempo psicológico também fora alterado. O presente da escrita se manifesta sobretudo pelas marcas enunciativas como “Hoje tenho quarenta e oito anos” (VASCONCELOS, 2009, p. 183) e o registro do local e da data de redação da obra; portanto, na narrativa literária há um passado rememorado e um presente da escrita que se explicitam para o leitor. As marcas da enunciação do narrador-personagem são notadas pelo uso da primeira pessoa do discurso e pela marcação temporal, como o uso de expressões indicativas da passagem do tempo: “os anos se passaram, meu caro Manuel Valadares” e “hoje sou eu que tento distribuir as bolas e as figurinhas...” (VASCONCELOS, 2009, p. 183), os quais se configuram também como um elemento autobiográfico.

Além desses aspectos, o nome do narrador-personagem, de seus familiares (Estefânia Pinagé, Paulo Vasconcelos, Luís, Glória) e de seu amigo Portuga são semelhantes aos nomes reais mencionados nos elementos paratextuais do livro (dedicatória e biografia), o que indica também relações autobiográficas.

No filme, foram utilizados recursos da linguagem cinematográfica considerados “equivalentes” para realizar a adaptação criativa do narrador-personagem, da memória e da narrativa autobiográfica construídos no livro; também foram realizadas transformações por meio da inclusão e exclusão de elementos, como resultado de um trabalho interpretativo e criativo do cineasta.

Para traduzir o narrador situado no presente e que rememora o passado, o filme construiu temporalidades distintas, transitando entre presente e passado por meio da técnica do *flashback*. Desse modo, as obras se assemelham quanto ao ato de rememorar, pela manutenção das “funções cardinais” (fatos/ações); mas se diferenciam no modo como essa memória se realiza e se apresenta em cada obra, pela transformação das “funções catalisadoras”, relativas ao discurso.

No filme, há uma mudança na ordem cronológica de apresentação do narrador-personagem adulto, que aparece logo no início, sendo equivalente ao narrador adulto apresentado no final do livro.

A identidade do escritor que rememora a própria vida se anuncia pela presença da câmera subjetiva que o acompanha de perto. O espectador vê e sente junto com a personagem, participando de suas emoções como faz na leitura do livro.

Esse narrador-personagem, que conta sua vida no texto literário ou que acompanhamos de perto pela posição da câmera, estabelece uma relação de intimidade com o leitor e com o espectador, implicando-os tanto como confidentes quanto como alguém que busca encontrar memórias aproximadas em algum momento de sua vida.

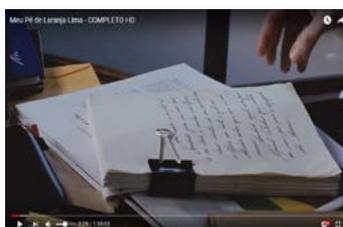
Essa tradução intersemiótica do ponto de vista pode ser observada quando o protagonista Zezé, já adulto, recebe o seu livro recém-impresso pela editora. Em plano de detalhe, o espectador conhece a obra que o escritor também olha naquele momento. Esse momento já anuncia a relação autobiográfica também adaptada no filme. Na Figura 3, sabemos que se trata do livro *O meu pé de laranja lima* (VASCONCELOS, 2009), porém a identidade do escritor só se revela quando ele coloca o manuscrito sobre a obra finalizada (FIGURA 4).

Figura 3 - Cena do filme *Meu pé de laranja lima*, capa do livro



Fonte: MEU..., 2012, 1 min.

Figura 4 - Cena do filme *Meu pé de laranja lima*, manuscrito do livro



Fonte: MEU..., 2012, 2 min.

Em um momento subsequente, o espectador acompanha de perto, pela câmera subjetiva, o percurso feito pelo protagonista da sua casa até o momento em que ele entra no carro e inicia sua viagem, momento em que se manifestará a adaptação criativa da memória.

Na Figura 5, os carros estão posicionados da esquerda para a direita, sugerindo

uma posição de retorno, assim como a câmera por detrás da personagem, na Figura 6, indica um “olhar junto” e um “retornar junto” do espectador com a personagem.

Figura 5 – Cena do filme *Meu pé de laranja lima*, posição dos carros



Fonte: MEU..., 2012, 3 min.

Figura 6 – Cena do filme *Meu pé de laranja lima*, posição da câmera



Fonte: MEU..., 2012, 3 min.

A evidência do retorno se apresenta na Figura 7, em que há uma charrete vindo frontalmente, em direção ao espectador, e o carro do protagonista segue em direção contrária. A câmera subjetiva coloca o espectador na posição da personagem e lhe permite acompanhar este retorno. A paisagem se altera, indicando uma mudança do meio urbano para o rural, e prenuncia alguma transformação na narrativa. A música cria um clima emocional durante a viagem, imprimindo um tom saudosista.

Figura 7 – Cena do filme *Meu pé de laranja lima*, retorno



Fonte: MEU..., 2012, 4 min.

Figura 8 – Cena do filme *Meu pé de laranja lima*, no cemitério



Fonte: MEU..., 2012, 4 min.

Cria-se um mistério em torno do retorno do protagonista e que aumenta quando ele entra em um cemitério, cuja imagem em *travelling* o espectador segue por detrás, como se o acompanhasse de perto (FIGURA 8). Ao entrar no cemitério, o homem senta-se para refletir e rememorar, e a mistura do presente com o passado se faz por meio da chegada de um menino que corre pelo cemitério, momento em que adulto e criança partilham o mesmo tempo e o mesmo espaço.

Quando o menino pula o muro, elemento simbólico da passagem do tempo no filme, um corte temporal se faz para que o homem volte ao passado e as memórias da infância se iniciem. A partir daí, começamos a acompanhar a história do menino Zezé, e assim se realiza a adaptação criativa da memória e do narrador-personagem presentes no texto literário.

Esse processo de adaptação criativa consistiu na inclusão de algumas funções distribucionais e funções integracionais não existentes na narrativa literária, mas que se aproximaram discursivamente de sua enunciação.

Desse modo, o filme apresenta cenas que transferem e/ou traduzem enunciações do livro, sintetizando-as ou ampliando-as, como resultado de interpretações de explícitos e implícitos do discurso literário e de extrapolação das inferências feitas pela leitura da obra. Além disso, foram estabelecidas relações transtextuais com outras produções estéticas e com elementos da própria cultura.

Observar como esta construção ocorreu nos permite compreender que: o filme não se baseia apenas no livro, embora o tenha como elemento fundamental; sua elaboração considera outras obras artísticas e interpretações elucidativas dos repertórios histórico, social, artístico, cultural e estético de seus autores; a obra fílmica adaptada dialoga com o livro, mas busca ser também uma criação artística autônoma.

LITERATURA E CINEMA NA ESCOLA

As análises realizadas apontam possibilidades interpretativas e de qualificação da abordagem das múltiplas faces da literatura, dos seus diferentes espaços, dos diálogos estabelecidos entre literatura e outras artes, especialmente entre literatura e cinema; também mostram a importância de se conceber a adaptação cinematográfica como obra dialógica, intertextual, hipertextual e objeto de exercícios tradutórios que buscam relações com a obra-fonte, o livro, mas mantendo a independência da obra fílmica.

Essa perspectiva sobre a adaptação cinematográfica, que transita pela literatura e pelo cinema, configura-se como estratégia relevante a ser adotada na formação estética dos leitores e dos espectadores no contexto da escola de Educação Básica.

A inserção de produções estéticas híbridas nas propostas pedagógicas, tendo a literatura como elemento dialógico, contribui para formar estudantes aptos a conhecer os diferentes meios semióticos, suas particularidades, seus diálogos, em uma perspectiva de valorização de cada arte e sua(s) linguagem(ns). Especificamente no caso da adaptação cinematográfica, esse conhecimento propicia ao estudante concebê-la como obra individual, assim como o é a obra literária, abandonando a ideia de busca valorativa pela fidelidade do filme ao livro, tão recorrente nas práticas sociais.

Nesse sentido, essa formação estética pode propiciar-lhes reflexões sobre os modos de significação de cada sistema semiótico e, especialmente, sobre as relações intersemióticas e interartes que se estabelecem nas produções artísticas, oportunizando um novo olhar para a literatura e as produções que com ela dialogam.

REFERÊNCIAS

- ARALDO, Adriana Falcato Almeida. Diálogos ao pé da árvore: uma conversa com a roteirista de *Meu Pé de Laranja-Lima*, *Literartes*, São Paulo, n.2, 2013, p. 18-22. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/literartes/article/view/62354/65158>>. Acesso em 18 de agosto de 2018.
- ARRUDA, Mariana Mendes. *Em cartaz, Chico Buarque: a adaptação do romance Benjamin para o cinema*. 2007. 100 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- DINIZ, Thaís Flores Nogueira. *Literatura e cinema: tradução, hipertextualidade, reciclagem*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005.
- GENETTE, Gérard (1982). Cinco tipos de transtextualidade, dentre os quais a hipertextualidade. In: GENETTE, Gérard. *Palimpsestos: a literatura de segunda mão*. Tradução: Luciene Guimarães *et al.* Belo Horizonte: Edições Viva Voz, 2010.
- GREGORIN FILHO, Nicolau. *Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores*. São Paulo: Melhoramentos, 2011.
- MCFARLANE, Brian. *Novel to Film: An Introduction to the Theory of Adaptation*. New York: Oxford University Press, 1996.
- MEU Pé de Laranja Lima. Direção: Marcos Bernstein. Rio de Janeiro: Imovision, 2012. 1 DVD (99 min), color.
- STAM, Robert. Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade. *Revista Ilha do Desterro*, Florianópolis, n. 51, p. 19-53, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2006n51p19>. Acesso em: 9 jun. 2015.
- TEIXEIRA, Juçara Moreira. *O livro é melhor que o filme? Literatura e cinema sob a ótica de estudantes do Ensino Fundamental II*. 2018. 323 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.
- VASCONCELOS, José Mauro de. *O meu pé de laranja lima*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

SOBRE A AUTORA

Doutora em Educação (2018), linha de pesquisa Educação e Linguagem, pela Faculdade de Educação (FAE) da UFMG; Mestre em Letras (2010) pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ); Licenciada em Língua Portuguesa e Bacharel em Estudos Literários (2007) pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Professora do Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional (CP-EBAP) da UFMG, onde atua na Educação Básica e nos programas institucionais de formação de professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. Pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) da UFMG. Possui trabalhos acadêmicos sobre ensino de Língua Portuguesa, com ênfase na formação leitora e no ensino-aprendizagem da leitura literária no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sua principal produção científica concentra-se na área de ensino da leitura e nos estudos comparados de Literatura e outras artes, com ênfase nas adaptações da literatura e na relação literatura-cinema.

REDIMENSIONAMENTOS DA AUTOIMAGEM DE ALICE NA PASSAGEM E NOS CONTRAPONTO ENTRE INFÂNCIA, PRÉ-PUBERDADE E ADULTEZ: EDUCAÇÃO E POLÍTICA NO PAÍS DAS MARAVILHAS⁴⁶

André Luiz Ming Garcia

Um verdadeiro estandarte do realismo maravilhoso dentro do gênero literário infantil e juvenil, *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll, foi e continua sendo obra assiduamente analisada (e abalizada) da literatura mundial como um todo. A categorização convencional da narrativa como integrante da Literatura Infantil e Juvenil (LIJ) não significa, porém, que *Alice* não tenha encontrado farta e entusiasmada recepção entre adultos. Ao contrário: muitas de suas traduções, quando editadas em coleções paradidáticas especialmente delineadas para crianças, chegam a fornecer indícios de estarem a elas subjacentes normas tradutoras (conforme conceituação cunhada por Toury, 1978) que favorecem, neste caso, a simplificação e redução do texto original, assaz denso e rico (CARROLL, 1969, 1994, 2005) e, como aponta Coelho (2000, p. 317), num percurso inverso ao percorrido por textos escritos para adultos e canonizados como obras para a juventude, como *As aventuras*

.....

46 O presente texto consiste em uma expansão, reestruturação e revisão de artigo publicado originalmente no ano de 2011 no periódico *Linguagens & Cidadania*, v. 13, p. 1-17, com o título “As dimensões do desejo: uma leitura arendtiana das interações de Alice no País das Maravilhas”. O presente texto, apresentado após uma década, reflete atualizações no pensamento do autor sobre o tema desenvolvidas também após produtivos intercâmbios com alunos de graduação da disciplina Literatura Infantil e Juvenil: *Linguagens do Imaginário I*, nos anos de 2020 e 2021, junto à Universidade de São Paulo.

de Robinson Crusóe, de Daniel Defoe. Assim, *Alice* “vem-se transformando em obra para adultos” (COELHO, 2000, p. 317). Apesar disso, se partirmos da definição de LIJ como aquela direcionada ou apropriada a potenciais leitores crianças e jovens ou por eles adotada, *Alice* será sempre um exemplo de obra que cumpre com excelência esse requisito, uma vez que o manuscrito do livro, inicialmente intitulado *Alice’s Adventures Under Ground*, foi pessoalmente dedicado e entregue à jovem de 13 anos Alice Liddell pelo próprio autor, como presente de Natal e recordatório de uma tarde de verão durante a qual ambos, acompanhados de outras duas meninas, fizeram um passeio de barco.

Com efeito, nem crianças nem adultos parecem estar aptos a fruir, em uma única leitura (e quiçá tampouco em meia dezena de impetuosas tentativas) parte substancial dos enredamentos semióticos que compõem essa instigante narrativa, plena de ocorrências de intertextualidade e, como toda grande obra literária, “carregada de significados ao máximo grau possível” (POUND, 1960). Nas palavras de Baseio (2005, p. 11), “o maravilhoso, o fantástico, o onírico deixaram de ser considerados [nestes tempos] pura imaginação ou mentira e se tornaram portas por onde se entreveem verdades existenciais humanas”. E é por tal que a profusão de literatura secundária exegética acerca de *Alice* se deslinda pelas mais distintas perspectivas de leitura de aspectos conteudísticos da obra, ora ressaltando referências sócio-históricas à “realidade” da Inglaterra vitoriana aludida por Carroll, ora imiscuindo-se preceitos psicanalíticos à análise literária propriamente dita, bem como, por vezes, adotando-se passagens de *Alice* como ponte para a condução de reflexões de cunho lógico-filosófico. Comenta Achcar (2000, p. 7-8), em notas introdutórias a uma edição brasileira do texto, por ele dirigida:

As numerosas e divertidíssimas “loucuras” dos dois livros de Alice - este e *Através do Espelho e o que Alice Encontrou Lá* - implicam questões de lógica (com uso frequente do absurdo), física (antecipando, em relação às dimensões de tempo e espaço, o horizonte espantoso da ciência contemporânea) e filosofia. Neste último caso estão o enigma da identidade pessoal (tema que veio a se constituir num dos assuntos centrais da filosofia contemporânea), controvérsias sobre ética (portanto sobre valores associados ao nosso comportamento), disputas sobre linguagem (o problema do sentido das palavras, que aparece na discussão com a Duquesa, é central na linguística e na filosofia), a relação corpo-mente (uma das questões mais intrigantes da filosofia em todos os tempos), etc.

Note-se que as observações de Achcar (2000) põem em relevo, em concordância com algumas de nossas palavras anteriores, as relações de intertextualidade interdisciplinar que se podem estabelecer entre *Alice* e textos e noções advindos de uma multiplicidade de áreas do saber. O caráter realista-mágico (COELHO, 1985) do texto, de certo modo, consiste também em convite para um escrutínio de possíveis referências, alusões analogias, alegorias (etc.) a/de elementos próprios da historicidade do espaço-tempo-sociedade de surgimento da obra (Inglaterra vitoriana). Ainda que, em ficção e em arte, realismo não implique uma relação sinonímica com “realidade” e sua documentação fiel e fidedigna, é verdadeiro que o elemento realista pode ser empregado como forma de satirizar dada leitura de dada realidade, bem como o aspecto mágico ou maravilhoso da composição, assentado dentro do marco da verdade do possível que caracteriza as artes, também evoca certo comparatismo com o real embora, em vez de espelhá-lo, apresente-nos maneiras de entrevê-lo, revê-lo, recriá-lo e de imaginar possibilidades de novas formas de existir.

Assim, tratando-se também de um marco do gênero literário *nonsense*, um dos por alguns denominados “gêneros do imaginário” (como o maravilhoso, o fantástico, o estranho, entre outros), que contém textualidades que, em vez de apresentar-nos um não-sentido ou falta de sentido, como o nome poderia parecer indicar aos olhos de um leitor desavisado, o que faz é trazer-nos ficção onde impera o avesso do sentido, ou uma maneira de articulação semântica e semiótica da linguagem que *parece* por vezes caótica como a própria linguagem do inconsciente, mais tarde explorada por Freud, sem, no entanto, sê-lo. Os sentidos revelados ou obscurecidos no *nonsense* revelam semioses de forma alguma despidas de lógica. Elas são, pelo contrário, regidas por outro ordenamento, nos liames do poético, que, à primeira vista, parece-nos estranho. Voltamo-nos, assim, às questões chklóvskianas do estranhamento e do obscurecimento (CHKLOVSKI, 1976 [1917]), que foram caracterizando o surgimento de grande parte de obras de arte emergidas nos períodos de transição entre as estéticas tradicionais (reino da familiaridade e da mimese), de um lado, e modernas e, depois, contemporâneas, de outro, fazendo com que nos detenhamos mais longamente em sua fruição em uma busca por desvendar as inúmeras intrincadas semioses abrigadas no seio da textualidade/obra complexa.

Particularmente, gosto bastante de focar no motivo *tamanho*, seu valor e suas alterações, presente em abundantes obras do gênero infantil, notoriamente no Brasil em *A chave do tamanho*, bem como em *A reforma da natureza*, de Monteiro Lobato, autor este que não por acaso produziu a primeira tradução/adaptação de *Alice* no

nosso país tema este que, estima-se que sem a necessidade de maiores explicações, é muito caro à temática maior da infância e da passagem para a adolescência e a idade adulta, tanto em sentido físico quanto psicológico, concreto quanto abstrato.. Em *Alice*, vemos como a personagem principal reflete e questiona constantemente acerca de si mesma, em busca de autoconhecimento e de um encaixe de si no mundo cultural-social, próprio da fase de pré-puberdade em que se encontra. Constantemente, Alice se vê grande demais para receber os bônus de encontrar-se na primeira infância, ao mesmo tempo em que é pequena demais para colher os bônus de ser “crescida”, ou assim considerada pelos demais. De algum modo, parece sentir-se frustrada e colhendo os ônus de ambas as realidades. Assim, alterações em suas dimensões corporais implicam, ao longo da obra, mudanças em seu *status* entre criança que nada pode opinar sobre os rumos do mundo e “gente grande” que passa a pôr medo até na própria e temida Rainha, autoridade máxima e inquestionável daquelas terras. Alice vivencia, assim, os conflitos, dúvidas e oscilações do estado de vir-a-ser, conflitiva condição de conquistas e ganhos, mas também de concessões e perdas e (des/re)construção e questionamento da própria identidade. As oscilações de tamanho e de poder da personagem ao longo da narrativa mostram-nos caminhos de reflexão sobre as vicissitudes de ser criança, pré-adolescente, adolescente ou adulto no mundo, bem como as benesses e custos da (im)pertinência aos âmbitos da educação ou da política.

Em busca de autoconhecimento, Alice depara-se incessantemente com a presença do outro, em situações de choque perpassadas pela alteridade. De algum modo, vai intuindo que “eu sou o/um outro”; percebe, subrepticamente, que o outro e seu desejo consistem em força bruta e existência que resistem ao seu próprio desejo e que não são conformados por suas fantasias e fabulações. O processo de (busca da) aquisição desse tipo de conhecimento, *per se* uma incessante caçada de um interpretante final inatingível e impossível por parte de Alice, encapsula múltiplas formulações e testagens de hipóteses sobre si mesma, o outro e o mundo que ambos habitam, modificam e ressignificam. Aqui, assistimos assombrados aos estiramentos da plasticidade mental de Alice, que começa a testar formas de pensamento ainda pouco desenvolvidas na infância propriamente dita, como o pensamento abstrato, a verticalização analítica de temas, princípios de metarreflexão mediante a avaliação constante do próprio pensamento e dos próprios sentimentos e impressões, bem como a sofisticação das reflexões balizadas pela causalidade, agora despindo-se de um caráter maniqueísta e absolutista e matizando-se com as nuances das relações de

sentido consecutivas, condicionais, concessivas, restritivas, nos meandros da constante reconstrução do próprio pensar. Assim, entre outras coisas, Alice experimenta e verifica o falibilismo peirciano. Deste modo, evidencia-se o lugar/não-lugar/entremio em que se encontra Alice. A tenra infância, como sabemos, embora marcada por inúmeros questionamentos, contém-nos mais simples e mais mesclados com a fantasia. A criança, ainda que pequena, tende a perguntar aos pais, de maneira inocente, por que as coisas do mundo são como são. Observadoras do comportamento dos adultos com os quais convivem mais intimamente, começam a perceber as contradições entre aquilo que lhe dizem e aquilo que, de fato, fazem. Apesar disso, a criança não tende, ainda, a indagar-se a si mesma sobre os porquês de ser quem e como é e de fazer o que faz, nem tende a questionar seu lugar do mundo (o qual, para ela, até certa fase do desenvolvimento ainda marcada pelo narcisismo infantil, corresponderia a centro de tudo). Essa elevação reflexiva do pensamento começa a desenhar-se mais na adolescência, ou na pré-puberdade, fase que Alice *parece* estar atravessando ao longo da história.

Porém, se assim como sugeri, Alice experimenta toda essa evolução cognitiva (não sem seus avanços-e-retrocessos) através do contato e do confronto com o outro, vemo-nos, aqui, diante de uma obra sobre relações. Seriam essas relações entre crianças, entre adultos ou entre crianças e adultos?

Obras literárias de grande valor estético estão comumente permeadas pela intertextualidade em alguma ou várias de suas formas. Tomar-se-á a intertextualidade, aqui, em duas frentes distintas, porém próximas: de um lado, como instância de identificação de remissões contextuais, no corpo de um texto, a outras obras, numa dialogicidade quase que explicitamente planejada e nitidamente tecida pelo autor; de outro, como consistindo em um fenômeno (inter)semiótico da ordem da plausibilidade, em que aspectos de um texto *podem vir a aludir a aspectos de outro*, qualquer tenha sido a época de sua elaboração, independentemente da presença de uma intenção autoral por detrás desse enlace por devir. A partir disso, deparamo-nos com um potencial infinito de exegese intertextual, à medida que um texto rico, em termos beletrísticos, igualmente o será em âmbito referencial, estilístico e intersemiótico, estando em constante diálogo com relevantes obras do porvir. Isso tem que ver, em partes, com a relação literatura-sociedade, abordada por Antonio Candido (2006) ao asseverar que

[...] o escritor, numa determinada sociedade, é não apenas o *indivíduo* capaz de exprimir a sua originalidade (que o delimita e especifica

entre todos), mas alguém desempenhando um *papel social*, ocupando uma posição relativa ao seu grupo profissional e correspondendo a certas expectativas dos leitores ou auditores. A matéria e a forma da sua obra dependerão em parte da tensão entre as veleidades profundas e a consonância ao meio, caracterizando um diálogo mais ou menos vivo entre criador e público. (CANDIDO, 2006, p. 82-83)

Essa “consonância ao meio” pode gerar esse diálogo entre criador e público em perspectiva diacrônica, a partir do reconhecimento do fato de que a história, por si só, trata de remeter a acontecimentos passados, presentes e futuros de perfil sócio-histórico-cultural à medida que, com o passo do tempo, desenlaçam-se fatos e enredam-se e sobrepõem-se tradições culturais. Desta feita, é-me de interesse proceder à comunicação, neste ensaio interdisciplinar, de relações de intertexto identificáveis entre aspectos da narrativa carrolliana em questão e o pensamento de Hannah Arendt dedicado, mais de um século depois, à política, integrando-se também a estas análises, e de modo especial, suas mais breves incursões de índole reflexiva na área da educação. Dado o suprarreferido sem-número de obras disponíveis acerca de *Alice* que enfatizam aspectos dessa narrativa da mais vária estirpe, abster-me-ei da obrigatoriedade de abarcar, neste artigo, quaisquer temas que fujam do escopo de meu recorte específico de análise da obra, embora, num viés ilustrativo, possa aqui haver referências *en passant* a alguns deles. Creio justo alertar, por ora, que aqui se evitará proceder a interpretações da estadia da protagonista no País das Maravilhas a partir de vieses de interpretação de sonhos, como delírios ou quaisquer apreciações hermenêuticas psicologizantes dos elementos da trama não expressos de forma explícita pelo narrador, num convite ao leitor interessado em tais abordagens a aprofundar-se na literatura secundária aliceana em busca da realização de tais perspectivas (e expectativas) de interpretação.

Sobre Arendt e suas linhas de pensamento concernentes à política, valer-me-ei, como ponto de partida, da distinção por ela firmada, em *A crise na educação* (2005), entre as esferas sociais - em inevitável dialogicidade - do político e do educativo, do público e do privado, do velho e do novo. Servirão como base teórica primordial para a condução desta análise ensaística passagens de cinco textos de Arendt (2005, 1985, 1997, 1998a, 2005a, 1998b) e privilegiar-se-ão artigos e teses recentes acerca da obra da autora a versar sobre estes temas. Parte-se do pressuposto de que, ao cair na toca do coelho e adentrar no *Wonderland* (cabendo recordar, aqui, que o substantivo polissemêmico “*wonder*” significa muito mais que “maravilha”,

podendo expandir-se semicamente pelos campos da surpresa, da inexplicabilidade, da admiração e do prodígio), Alice experimenta, ao deixar o âmbito do privado e do pré-político (família e escola), uma terra em que se sucedem interações cuja forma e conteúdo desafiam a lógica e o sentido comum e, a partir de uma sequência de mudanças de dimensões corporais, experimenta, em meio ao caos e ao absurdo, interações de formato político que a levam a deparar-se, muito além de seu sonho infantil de torna-se e ser vista como adulta, com a autoridade arbitrariamente exercida, a violência e o totalitarismo.

INFÂNCIA E ADULTEZ; O PRÉ-POLÍTICO E O POLÍTICO

Em *A crise na educação*, Arendt (2005) faz transparecer a basilar distinção que estabelece entre os âmbitos do político e do educativo, inusitada tanto no seio dos estudos acerca da educação quanto nos dedicados à política⁴⁷. O primeiro estaria associado ao relacionamento entre adultos, aqueles que atingiram a adultez que sucede aos períodos pré-políticos da infância e da adolescência; portanto, entre semelhantes que procuram persuadir-se uns aos outros através da ação política, um produto humano da ordem da pluralidade, da organização social, da coletividade, da relação que *nace en el Entre-los-hombres, por lo tanto completamente fuera del hombre* (do âmbito da individualidade) (ARENDR, 1997, p. 46). O segundo referir-se-ia aos relacionamentos entre adultos e crianças, que seriam, por sua vez, da ordem da educação. Em Arendt não cabem dúvidas quanto à impossibilidade de que se considerem políticas as relações entre adultos e crianças, ou educativas aquelas estabelecidas entre adultos. A esse respeito, chega a promulgar que “como não é possível educar adultos, a palavra ‘educação’ tem uma ressonância perversa em política - há uma pretensão de educação quando, afinal, o propósito real é a coerção sem uso da força” (ARENDR, 1997, p. 26).

.....

47 Benvenuti (2010) aponta, ainda, para aspectos do pensamento de Arendt em que a teórica referir-se-ia a aspectos essenciais da educação, como a natalidade (“condição humana diretamente ligada à educação”, de acordo com Aguiar (2008, p. 23), como correspondendo a instâncias políticas. Isso talvez porque, segundo Pereira (2008), a vinda dos nascituros impacta constantemente o mundo, cuja sobrevivência vê-se permitida por sua própria objetividade. Os recém-chegados são capazes de ação, atores em potencial, e a ação, em seu turno, pertence à esfera pública, da ordem do político. O homem seria, em Arendt, um ser-para-o-nascimento (apud AGUIAR, 2008).

A respeito do segundo âmbito, o das relações entre crescidos e infantes, Arendt defende a tese de que essas devem ser conservadoras, à medida que compete aos adultos, nos domínios privados da família e da escola, mostrar aos recém-chegados o mundo “velho” no qual aportaram, seu funcionamento, e prepará-los pra bem integrá-lo, ao muni-los das mais pertinentes estratégias para tal. O objetivo último dessa integração consistiria, por sua vez, chegada a idade adulta, em que os novos crescidos dispusessem da possibilidade de modificá-lo, na esfera pública, dando continuidade à sucessão de tradições que caracteriza o passo do tempo na história do mundo. Quanto ao desenvolvimento de corpos políticos a partir da família, Arendt os considera a ruína da política. A família, para a estudiosa, funcionaria como um albergue, um refúgio para o indivíduo fora da esfera pública do político (ARENDR, 1997).

O grande alerta de Arendt nesse ensaio, escrito originalmente no final da década de sessenta como denúncia ao que a filósofa encarava como sendo uma crise precipitada na educação e no sistema escolar estadunidenses, integrada, por sua vez, a uma crise geral do mundo moderno, aponta na direção da “ilusão de que o novo mundo está a ser efetivamente construído através da educação das crianças” (ARENDR, 1997 p. 27), fenômeno denominado por Lajonquière (2009) “ilusão (psico)pedagógica”. Segundo Arendt, a aplicação radicalizada de pressupostos teóricos pedagógicos (em Lajonquière, 2009, como dito, (psico)pedagógicos e, em César e Duarte, 2010, “pedagogias ‘psi’”), *a priori* tanto os bons quanto os que pudessem deixar a desejar, teria resultado em dita crise, caracterizada pela perda de autoridade da figura docente⁴⁸, pela negligência da necessidade de que o professor domine a matéria a ser ensinada e mesmo de que ensine e, como consequência, pelo baixo rendimento acadêmico dos pequenos e seu despreparo para assumir o velho mundo novo que lhes espera. Conforme se buscavam meios de reagir à educação tradicional, de modo a “fazer justiça” face às crianças e permitir-lhes “democraticamente” que cuidem de seu próprio destino, negava-se-lhes a instrução que careciam para desbravar o mundo e, antes disso, a própria responsabilidade, enquanto adultos e educadores, pelo mundo em si, como se nos apresenta no agora, e por sua continuidade. A despeito de haverem-se passado mais de cinco décadas desde a publicação dessas reflexões de Arendt, os efeitos da assunção dessas posturas extremas no âmbito educativo sentem-se até os dias de hoje, percepção esta que se estende ao senso comum popular e aos meios de comunicação de massa, que se referem, eventualmente, a uma altamente narcisista “geração eu”, hoje entre os vinte e trinta

48 Veja-se também em Arendt (2005a).

anos de idade, que desconhecera os “nãos” e a autoridade adulta durante a infância. César e Duarte (2010) mencionam, ainda, como consequências ou reflexos de dita crise, problemas políticos ocasionados pela manutenção dos indivíduos em condição infantilizada até adentrada a idade adulta

Arendt (1997) insiste no fato de que as crianças não constituem uma sociedade e deveriam ser levados em conta como indivíduos e não como um grupo solidário, dentro do qual submeter-se-iam, em vez de à autoridade instrutiva do adulto, à autoridade e à pressão grupais. Para a autora, “a prática educacional moderna” tentou, “de forma absurda, lidar com as crianças como se se tratasse de uma minoria oprimida que necessita ser libertada” (p. 44).

No campo da LIJ, essa visão impregnou o pensamento de alguns autores que se debruçaram sobre o tema desse gênero literário como relacionamento ou comunicação adulto-criança (PALO, 1986). E, assim como vemos em Nikolajeva (2016), a temática das projeções e imaginações de infância por parte de adultos como elemento onipresente em grande parte da LIJ consistiu em notória preocupação da pesquisa na área em meados desde a década de 1990.

Coelho (2000) nos lembra que, desde que se entende a infância como o fazemos na atualidade, existe uma preocupação (psico)pedagógica que está subjacente à confecção do livro de LIJ, com vistas a contribuir pelo seu desenvolvimento e proporcionar-lhes entretenimento e formação gradual como leitores críticos, visão que também se mostra clara em Góes (1985). Trata-se do reconhecimento de uma função (para)didática que assume grande parte da literatura infantil, aquela empreendida por adultos *para* as crianças (como *Alice*, escrita por Carroll sobre e para uma criança homônima), ainda que de possível fruição por parte de adultos. Como no caso da educação em geral, adotando-se o pensamento de Arendt, a LIJ é mais um instrumento de demonstração de aspectos do mundo às crianças, a partir do qual aticam-se seus desejos, fantasias e a imaginação que lhe são próprios.

Como “ícone” do *nonsense*, *Alice* é uma narrativa em que se expõe a protagonista a uma série de interações, muitas delas moduladas pelo absurdo, em que a personagem, desejosa de obter o reconhecimento de suas ideias por parte dos adultos, é alçada à categoria de igual, inclusive perante a lei, numa deturpação crítica dos princípios e limites básicos das relações adultos- infantes. Em outros momentos, porém, as interações de Alice chegam ao ponto de exagerar o perfil do ensinar-e-aprender característicos do interagir educativo ou adulto-criança, como se verá quando da menção ao passeio de Alice com a Duquesa. Vale ressaltar que as

menções a “crise” e a “nonsense” aludem, por sua vez, à interpretação de crise política, por Arendt, como uma falha no *common sense*, com a posta de lado de “todas as regras da saudável razão humana” (ARENDR, 2005, p. 28):

Quando, nas questões políticas, a razão humana falha ou desiste da tentativa de encontrar respostas, estamos frente a uma crise. Este tipo de razão é afinal o senso comum em virtude do qual nós, e os nossos cinco sentidos individuais, nos adaptamos a um mundo único e comum a todos e aí nos movemos. O desaparecimento do senso comum que hoje se verifica é pois o sinal mais seguro da atual crise. Em todas as crises é destruída uma parcela do mundo, algo portanto que nos é comum a todos.

AS CHAVES DO TAMANHO

Quais são, portanto, as interações de Alice que nortearão as reflexões vindouras deste trabalho? Antes de adentrar em sua análise, convém lembrar a importância de um *leitmotiv* fundamental supramencionado que, como tal, serve de gancho que cose e une as diversas aventuras componentes da narrativa: as mudanças de dimensão corporal da protagonista, às quais se refere Benevides (s. d.) como “o problema do tamanho” na obra. Mudanças que, análogas às sensações de sermos estranhos em nós mesmos típicas da pré-puberdade e da adolescência, na narrativa carrolliana

operam o fenômeno de integrar os episódios, dar-lhes unidade e coerência textual à medida que elas são as responsáveis por permitir à Alice entrar e sair dos recintos – igualmente de tamanho diverso à escala natural do mundo tal e como conhecemos –, alcançar os objetos mais distantes ou ter um ponto de vista privilegiado, diante das limitações do tamanho alheio. Em proporção não menos perceptível, o “problema do tamanho” também produz em Alice mudanças de comportamento ao longo da história, ora causando-lhe regozijo, ora mexendo com seu humor – a impossibilidade de alcançar uma chave em cima da mesa, após a mudança de dimensão, deixa-a triste: “tendo se cansado de tentar, a pobre criaturinha sentou no chão e chorou” (CARROLL, 2002, p. 17). Assumindo que o recurso percorre toda a trama, agregando seus episódios, o fato de ele impregnar a maneira de a personagem agir também evidencia uma exploração do tema e suas po-

tencialidades, seja pelo aspecto psicológico da personagem (ou talvez dos leitores) ou pela chance de discutir filosoficamente ou fisicamente as implicações de reduzir ou aumentar. Em nota, Martin Gardner ([GARDNER], 2002, p. 17⁴⁹) registra 12 ocasiões no livro em que Alice muda de tamanho. (BENEVIDES, s.d.)

Essas doze ocasiões correspondem, aproximadamente, como menciona logo adiante o autor, à dúzia de capítulos que compõem a obra. Logo de início, o leitor é apresentado a Alice não apenas em suas dimensões normais, mas no marco de uma realidade igualmente “normal”: sentada ao lado de sua irmã, a qual deduz-se ser mais velha que ela e responsável pela protagonista, aborrece-se enquanto a primeira entretém-se com um livro. Aparentemente, sob a tutela da irmã mais velha, Alice *tem de* estar ao seu lado. Nos últimos parágrafos da obra, única ocasião em que a irmã retorna à cena, o leitor descobre que as célebres aventuras alicianas a serem narradas na sequência consistiram em *flashes* de um sonho. A irmã a desperta, ouve-a narrar as tramas oníricas que protagonizou, beija-a e comenta e estipula: “*It was a curious dream, dear, certainly; but now run in to your tea; it’s getting late*”, ordem a que Alice assentiu *in continenti*. Destarte, os únicos *insights* que o texto promove das relações familiares de Alice deixam entrever aspectos de interações corriqueiras em que adultos e crianças desempenham os papéis defendidos por Arendt como saudáveis: o adulto instrui a criança acerca de um mundo “velho” pré-estabelecido no qual esta última começa a mover-se, indicando-lhe o que fazer, alertando-a respeito de praxes, horários a cumprir, disciplina a ser mantida. Mais adiante, a irmã chega a imaginar Alice adulta, chegada a vez desta última de instruir as crianças do devir, transmitindo-lhes sua experiência:

Lastly, she pictured to herself how this same little sister of hers would, in the after-time, be herself a grown woman; and how she would keep, through all her riper years, the simple and loving heart of her childhood: and how she would gather about her other little children, and make THEIR eyes bright and eager with many a strange tale, perhaps even with the dream of Wonderland of long ago: and how she would feel with all their simple sorrows, and find a pleasure in all their simple joys, remembering her own child-life, and the happy summer days. (CARROLL, 1998, p. 95)

Malgrado a obediência exemplar de Alice frente às ordens de sua irmã (“*so Alice got up and ran off*”, p. 95), é ao longo da narrativa, durante o que apenas mais

49 Referência adaptada por mim; mantém-se, porém, a alusão ao mesmo texto.

tarde descobre-se tratar de um sonho, que a menina expressa, através de suas reflexões não rara vez monológicas, seu descontentamento face à posição que ocupa no mundo. Os primeiros - e sutis - indícios são identificáveis logo de início, durante sua queda no poço, onde fica explícito seu desejo de “ser ouvida” e de “mostrar seus conhecimentos” - mesmo os que não possuísse com propriedade. Alice demonstra, em diversas passagens (p. 3, *passim*), o desejo por interagir de igual para igual com adultos, bem assim a preocupação com a imagem dos adultos acerca dela, sobremaneira nos casos em que pudessem reconhecer-lhe valores “adultos”, como a coragem: “*after such a fall as this, I shall think nothing of tumbling down stairs! How brave they’ll all think me at home!*” (CARROLL, 1998, p. 2). Sua preocupação com a manutenção da face diante de adultos que a vêem e tratam como a *pequena* que segue se expressando: *And what an ignorant little girl she’ll think me for asking. No, I’ll never do to ask.* (p. 3)

Diante de problemas, e especificamente daqueles gerados pela sua primeira mudança de dimensões, Alice, diminuída ao tomar o líquido de certa garrafa e havendo-se, assim, tornado *menor que si própria*, dá-se conselhos à imagem e semelhança dos que lhe haveriam potencialmente dado adultos naquelas circunstâncias. Recorda haver-se inclusive puxado as próprias orelhas em situações nas quais, em vez de enfrentar maduramente as adversidades, portou-se como uma criança pequena (chorou, desesperou-se etc.) Faz-se, assim, paulatinamente mais evidente o desejo de Alice de tornar-se adulta e suas dúvidas identitárias no tocante à sua idade e tamanho e as pouco claras atribuições convencionais de padrões de comportamento supostamente correspondentes a cada faixa do desenvolvimento psicossocial infantil e pubertino. Deparamo-nos, assim, com questões próprias da (pré-adolescência. Arendt (2005) estipula que, convencionalmente, tornamo-nos “adultos” a partir da conclusão dos estudos secundários, quando nos vemos prontos para a ação, o labor, o trabalho e a participação na tomada de decisões no seio das discussões de natureza e interesses públicos e políticos. A pré-adolescência, como fase intermediária entre infância e adultez, pode caracterizar-se, deste modo, como um período em que se despertam mais acentuadamente desejos de participação na vida pública, de “libertação” do albergue e refúgio familiares, sem que, entretentes, venham a ser - ou devam ser - realizáveis.

Quando de sua segunda mudança dimensional, desta vez para maior, Alice chora e cobra-se uma atitude própria de alguém “tão crescido”. Ora, as mudanças de dimensões de Alice parecem servir como metáforas de seu próprio desconforto

perante a dúvida de ser quem se é sem a certeza de que papel lhe cabe no mundo: por vezes demasiado grande para certas atitudes, por vezes demasiado pequena, a criança se cobra posturas adultas que dificilmente poderia assumir. Diante de interlocutores, Alice necessita certificar-se de sua idade (como no caso de seu breve desentendimento com o Louro) para saber como portar-se diante deles, como expressar-se, que papel social assumir e desempenhar, e por parte de quem encontra-se exercitável a autoridade. Essas tentativas de certificação fazem-me recordar as observações arendtianas (2005, p. 45) acerca da superioridade absoluta que caracteriza a autoridade que exercem os adultos sobre as crianças - e que, “do ponto de vista da dignidade humana, nunca deveria existir [entre adultos]”. A perda geral de autoridade denunciada por Arendt

dificilmente poderia encontrar uma expressão mais radical do que no seu alastramento para a esfera pré-política, instância na qual a autoridade parece ser ditada pela própria natureza, independente de todas as mudanças históricas e condicionalismos políticos (ARENDR, 2005, P. 45).

Em dado momento, quando o Coelho confunde Alice com uma certa Mary Ann e lhe ordena energicamente buscar-lhe em casa um par de luvas, Alice primeiro obedece, de maneira impensada, para depois pressupor que ele a haja confundido com uma criada. Embora não deixe de perseguir o cumprimento da tarefa, Alice questiona o fato de receber ordens de todos, imaginando o dia em que até sua gata pudesse mandar-lhe fazer coisas. Isso vai de encontro ao desconforto vária vez expresso por Alice em relação com sua posição no mundo, subjugada à autoridade adulta. Surpreendida por novo aumento de tamanho, a protagonista questiona o fato de já haver crescido sem, com isso, ter atingido maior idade:

There ought to be a book written about me, that there ought! And when I grow up, I'll write one - but I'm grown up now! [...] But then [...] shall I never get any older than I am now? There'll be a comfort, one way - never to be an old woman - but then - always to have lessons to learn! Oh, I shouldn't like that! (CARROLL, 1998, p. 23).

No capítulo seguinte, Alice conhece a Duquesa, ainda que em circunstâncias não especialmente amistosas. E é esse encontro que a fará sentir-se mais e mais infantilizada e tendo de aprender lições que nem sequer valoriza ou considera lógicas.

“YOU DON’T KNOW MUCH, AND THAT’S A FACT”

É por meio dessa declaração pouco amistosa que se inicia a primeira interação de Alice com a Duquesa, defensora por excelência da tese de que toda história tem sua moral⁵⁰. No capítulo sexto, *Pig and Pepper*, Alice encontra-a mal-humorada numa cozinha, onde desenrolam-se atos de violência sem sentido. Curiosamente, esses atos de violência ocorrem num contexto geral de falência do político característico do País das Maravilhas, onde a ausência de sentido comum desestabiliza as relações e impede seu desenvolvimento são. Há um momento em que Alice ousa tentar ensinar algo à Duquesa, subvertendo a ordem das coisas. A reação da Duquesa é exigir arbitrariamente a decapitação de Alice, que não ocorre. Observa-se, aqui, que quando Alice procura imiscuir-se no âmbito político, ou assumir liberdades de adulta para negociar com *supostos* semelhantes de igual para igual, a reação da Duquesa excede todos os limites do convencionalmente aceito no que tange o tratamento às crianças por parte de adultos. Um proferimento de ordem de decapitação corresponde, de fato, a um exercício autocrático da violência próprio da ação política num cenário de crise. A despeito de seu desejo, ver-se tratada como adulta passa a constituir, no País das Maravilhas, um perigo vital para a protagonista.

O segundo interlúdio de Alice com a nobre assumiu um colorido de outra sorte. No capítulo nono, *The Mock Turtle Story*, recém libertada da prisão onde se encontrava, a Duquesa comporta-se de modo surpreendentemente amável ao reencontrar Alice. Desta vez, convida-a- para um passeio, durante o qual dispõe-se a exercer “com maestria” a típica função de educadora, mostrando-lhe que “*everything’s got a moral, if only you can find it*” (CARROLL, 1998, p. 67), e proferindo duas das mais intrigantes e comentadas falas de toda a narrativa: “*Take care of the sense, and the sounds will take care of themselves*” (p. 68), e

the moral of that is “Be what you would seem to be” - or if you’d like it put more simple - “Never imagine yourself not to be otherwise than what it might appear to others that what you were or might have been was not otherwise than what you had been would have appeared to them to be otherwise. (p. 69)

50 Relacionando com estes trechos observações de Brito (2003, p. 2), poder-se-ia tratar, neste caso, de uma crítica social: “Os autores [da época] que não se dedicaram à literatura pedagógica escreveram textos criticando a sociedade inglesa vitoriana e sua postura de manter as aparências, mas tendo, em última instância, um caráter moralizante”.

O diálogo entre as duas foi interrompido, porém, pela chegada da autoridade máxima no País: a Rainha.

“OFF WITH HER HEAD!”

No capítulo onze, *Who Stole the Tarts?* traz-se nos a popular Rainha de Copas em todo seu esplendor pretensamente totalitário. Resume Brito (2003, p. 7-8):

Na época em que Lewis Carroll publicou o seu livro [...], estava no trono a Rainha Vitória, importante figura, tanto social quanto economicamente, para a Inglaterra do século XIX. O regime político da Inglaterra desse período era a monarquia parlamentarista, [...] no qual o monarca não mais governa, assumindo a função de Chefe de Estado. [...] A Rainha de Copas, na realidade, dentro do sistema maluco que é o País das Maravilhas, quase não tem poder de decisão, como a Rainha Vitória dentro da monarquia parlamentarista. Os seres mágicos a temem, é verdade, mas as suas ordens de decapitação nunca são cumpridas.

Após citar trechos da narrativa em que o personagem Grifo e o narrador ironizam as habilidades políticas, a autoridade e os métodos da “Rainha”, Brito (2003) aponta:

É interessante notar que, nos dois trechos citados, tanto o Grifo quanto o narrador referem-se à rainha de Copas como simplesmente “Rainha”, reforçando a possibilidade de interpretação desse “Rainha” como se referindo também à Rainha Vitória. No caso, a rainha Vitória está sendo caracterizada não só como sem autoridade, mas também como possuidora de um julgamento duvidoso e simplista, crítica que não poderia ter sido feita abertamente abertamente [na] época. (p. 8)

Os requintes autoritários das incursões da Rainha, portanto, incluem alguns elementos fundamentais das origens do totalitarismo, como estipuladas por Arendt (1998) à semelhança do que se observava na Alemanha Nazista e na Rússia Stalinista, a saber, o emprego banalizado do terror e as tentativas de manipulação das massas, embora estas, no País das Maravilhas, não sejam exatamente acríicas face à figura e às atitudes da soberana. Deste modo, e por outros critérios, o governo da Rainha de Copas se aproximaria muito mais da tirania, com seus objetivos últimos consistindo na destruição de qualquer oposição e na detenção absoluta do poder político e

econômico. Verifique-se as observações de extração arendtiana empreendidas por Ferreira (2007, p. 81) acerca dos governos autoritário, tirânico e totalitário:

O primeiro deles, o governo autoritário é de tipo cristão, hierárquico e pode ser traduzido como a forma da pirâmide: no topo de encontra Deus, representado pelo dirigente do governo. A forma autoritária de governo é hierárquica, não igualitária, e por sua própria natureza incorpora a desigualdade e a distinção.

O segundo modelo é o da tirania que oprime a todos igualmente, retirando todo e qualquer poder do povo, nesse sentido, ela é igualitária. Na sua forma mais pura, a tirania se traduz na expressão “um contra todos” e tem como modelo plástico a pirâmide separada e desligada de um único ponto no topo, o espaço que ocupa o tirano.

A terceira forma de governo é o totalitarismo que se traduz na estrutura da cebola: o governo se organiza em camadas, cujo centro abriga o líder. O que quer que ele faça, o faz de dentro da estrutura e não de fora ou de cima. O modelo da cebola proporciona a ilusão de que quem vive sob um regime totalitário vive em um mundo normal.

O absurdo julgamento do roubo das tortas da Rainha, durante o qual assiste-se a um descomunal aumento de tamanho, por parte de Alice, faz-nos testemunhas de um alçamento de Alice à condição de uma pseudoadulta, vitimizada pelos abusos de poder dos governantes: testemunha perante um júri, acusada e condenada antes do proferimento da sentença, e ao próprio aumento da autoconfiança da protagonista, que se iguala e tenta inclusive impor-se à autoridade dos adultos: “*If any one of them can explain it, said Alice, (she had grown so large that in the last few minutes that she wasn't a bit afraid of interrupting him)*” (CARROLL, 1998, p. 92).

Chegado, assim, o final da narrativa, Alice desperta ao lado de sua irmã e narra-lhe em detalhes o seu sonho, como especificado na introdução deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo perseguido durante a concepção deste trabalho consistia em realizar uma leitura de *Alice no País das Maravilhas* que enfocasse a natureza de suas interações sociais. Verificou-se que, nas partes da narrativa em que a protagonista não se localizava no País das Maravilhas, estando, portanto, em vigília, a única rela-

ção sua de que se tem notícia é aquela entre ela e sua irmã, da ordem do educativo e da esfera privada. Em seus poucos diálogos com sua irmã, deixa-se entrever uma relação adulto-criança de tipo educativo e conservador, de acordo com as noções de Hannah Arendt (2005) a respeito em seu ensaio *A crise na educação*, sustentada no exercício da autoridade por parte de sua irmã e em seus ditames instrutivos que visam a mostrar à criança como funciona o “velho” mundo que está pouco a pouco passando a integrar.

Todavia, durante seu sonho, análogo a uma viagem de formação, Alice tem seus primeiros contatos com a experiência anômala e desordenada do político, inviável, segundo Arendt, na esfera das relações que envolvam crianças. Numa terra de loucos, de crise política e total ausência de *common sense*, e experimentando consecutivas mudanças de dimensão corporal, Alice se depara com a violência e os efeitos do absurdo e da autocracia. Em várias passagens textuais, a protagonista exprime seu desejo pré-púbere de poder dar instruções em vez de apenas ter de recebê-las e acatá-las, de não mais receber ordens de outrem e de ser ouvida - noutras palavras, seu desejo de tornar-se adulta e, como consequência, poder passar a participar das tomadas de decisões no âmbito público e nos processos de modificação do mundo. Sentindo-se por vezes nem tão criança e nem adulta, ora grande e ora pequena, Alice questiona quem ou o que é e seu lugar no mundo e na pluralidade.

El hecho de que cada hombre sea capaz de acción significa [...] que debe esperarse de él o de ella lo inesperado. Ahora bien, acción y discurso se hallan estrechamente relacionados debido a que la acción humana debe contener al mismo tiempo la respuesta planteada a todo recién llegado: “¿quién eres tú?”. Al tomar la iniciativa, quien actúa no sólo cambia el mundo puesto que se halla sempre entre otros, comparte con ellos el mundo, sino que se cambia también a sí mismo, al revelar más acerca de lo que antes de actuar sabía de su propia identidad.

La pluralidad no es, pues, simple alteridad, pero tampoco equivale al mero pluralismo político de las democracias representativas: la función del ámbito político es, en Arendt, iluminar los sucesos humanos al proporcionar un espacio de apariencias, un espacio de visibilidad, en que hombres y mujeres pueden ser vistos y oídos y revelar mediante la palabra y la acción, quienes son. (BIRULÉS, 1997, p. 21)

Com esta releitura, pretendeu-se evidenciar, ainda, uma instância específica de intertextualidade interdisciplinar potencial entre o texto literário carrolliano e

os ensaios político-filosóficos de Arendt, que atesta, antes de mais nada, a riqueza semiótica, referencial e de significação cultural desses textos *no seio do mundo de todos e de todas as interações*.

Assim, mediante a leitura de Alice, testemunhamos, no âmbito da verdade do possível que caracteriza a arte, o questionamento, por parte de uma pré-adolescente, acerca da verdade de si e do outro que, de tão aspectada e complexa, nada mais é que um conjunto de imagens de si, do outro e do mundo em constante (re/des) construção.

Portentoso seria se a leitura de Alice inspirasse, junto a nossos jovens e adultos, a paixão pelo pensar.

REFERÊNCIAS

- ACHCAR, F. Apresentação. In: CARROLL, L. *Alice no País das Maravilhas*. Tradução: Isabel de Lorenzo e Nelson Ascher. 2. ed. rev. São Paulo: Objetivo Sol, 2000, p. 7-16.
- AGUIAR, O. A. *Condição humana e educação em Hannah Arendt*. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 22, nº 44, p. 23-42, jul.-dez. 2008.
- ARENDT, H. A crise na educação. In: *Entre o passado e o futuro*. Tradução: Mário W. B. de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 2005. p. 21-53.
- ARENDT, H. *A vida do espírito; o pensar, o querer e o julgar*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.
- ARENDT, H. *Da violência*. Trad. Maria C. Drummond. Brasília: UnB, 1985.
- ARENDT, H. *Los orígenes del totalitarismo*. Madrid: Taurus, 1998.
- ARENDT, H. Que é autoridade? In: ARENDT, H. *Entre o passado e o futuro*. Trad. Mauro W. B. de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 2005a. p. 127-187.
- ARENDT, H. ¿Qué es la política? Fragmento 1. In: ARENDT, H. *¿Qué es política?* Tradução: Rosa Sala Carbó. Barcelona: Paidós. 1997.
- ARENDT, H. *The human condition*. Chicago/London: The University of Chicago Press, 1988a.
- BASEIO, M. A. F. Tecendo a modernidade: a literatura infantil em trama. In: LIMA-HERNANDES, C.; FROMM, G. (orgs.) *Domínios de linguagem V*. São Paulo: Plêiade, 2005. p. 1-13.
- BENEVIDES, R. *Alice e o tamanho; as potencialidades da transformação do personagem e do próprio leitor*. s. d. Disponível em: <http://www.dubitoergosum.xpg.com.br/orientando20.htm>. Acesso em 5 mar. 2021.
- BENVENUTI, E. 118p. *Educação e política em Hannah Arendt: um sentido político para a separação*. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- BIRULÉS, F. ¿Por qué debe haber alguien y no nadie? In: ARENDT, H. *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós, 1997. p. 9-40.
- BRITO, B. P. *Alice no País das Maravilhas; uma crítica à Inglaterra vitoriana*. São Paulo: CCL-Mackenzie, 2003. Manuscrito disponível em http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCL/projeto_todasasletras/inicie/BrunaBrito.pdf. Acesso em 6 mar. 2021.

-
- CANDIDO, A. O escritor e o público. In: CANDIDO, A. *Literatura e sociedade*. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro Azul, 2006. p. 83-98.
- CARROLL, L. *Alice's adventures in Wonderland*. Chicago: Volume One Publishing, 1998.
- CARROLL, L. *Alice no País das Maravilhas*. Adaptação: Edy Lima. São Paulo: Scipione, 2005.
- CARROLL, L. *Alice no País das Maravilhas*. Adaptação: Nicolau Sevcenko. São Paulo: Scipione, 1994.
- CARROLL, L. *Alice no País das Maravilhas*. Tradução e adaptação: Monteiro Lobato. São Paulo: Brasiliense, 1969.
- CÉSAR, M. R. A.; DUARTE, A. *Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo contemporâneo*. Educação e Pesquisa, v. 36, n.3, set./dez. 2010. São Paulo: FE-USP, p. 823-837, 2010.
- CHKLOVSKI, Victor. "A arte como procedimento". In: TOLEDO, Dionísio de Oliveira (Org.). *Teoria da Literatura: Formalistas Russos* (3a. ed.). Porto Alegre: Editora Globo, 1976 [1917], pp. 39-56.
- COELHO, N. N. *Literatura infantil; teoria, análise e didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- COELHO, N. N. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. São Paulo: Quíron, 1985.
- FERREIRA, M. C. S. 142p. *Hannah Arendt e a separação entre política e educação*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- GARDNER, M. Introdução. In: CARROLL, L. *Alice: edição comentada*. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- GÓES, L. P. *Introdução à Literatura Infantil e Juvenil*. São Paulo: Pioneira, 1985.
- LAJONQUIÈRE, L. *Infância e ilusão (psico)pedagógica; escritos de Psicanálise e Educação*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- NIKOLAJEVA, M. Recent Trends in Children's Literature Research: Return to the Body. *International Research in Children's Literature*, Volume 9, Issue 2, 2016. p.132-145.
- PALO, M. J. *Literatura infantil; voz de criança*. São Paulo: Ática, 1986.
- PEREIRA, N. G. *O ser da política e a política do ser; o confronto entre Hannah Arendt e Martin Heidegger em Ser e Tempo*. 141p. Tese (Doutorado em Filosofia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

POUND, E. *ABC of reading*. New York: New Directions, 1960.

TOURY, G. *The nature and role of norms in literary translation*. In: HOLMES, J. S. et al. (orgs.) *Literature and translation; new perspectives in literary studies*. Lovaina: Acco, 1978. p. 83-100.

SOBRE O AUTOR

O autor é doutor, mestre, licenciado e bacharel, com pós-doutoramento em Letras pela USP, onde no momento leciona na graduação. Realiza pesquisas focalizando, sobretudo, ilustrações, adaptações e reinvenções de contos de fadas e fenômenos de intertextualidade e metaficção na Literatura Infantil. Autor de *Livro ilustrado de conto de fadas: história, teoria e análise da tradição à contemporaneidade* (Appris, 2020) e *O que é (ou o que pode ser) ensino-aprendizagem de literatura infantil* (CRV, 2021).

DO LIVRO COMO MÍDIA ILUSTRADA À FORMAÇÃO DO ARTISTA ILUSTRADOR: REFLEXÕES A PARTIR DE PESQUISA E EXTENSÃO

Paula Mastroberti

O LIVRO LITERÁRIO, IMPRESSO E ILUSTRADO

Em minha tese de doutorado, publicada em *e-book* sob o título *Peter Pan na cultura das mídias: leitores perdidos e encontrados*⁵¹, eu teci algumas considerações sobre o que eu então denominei de “janela”⁵². Inspirada na obra *Peter Pan e Wendy*, de James Matthew Barrie, essa imagem refere-se ao livro como um portal de acesso à cultura, à arte e ao conhecimento. Ao mesmo tempo, ao compreender esse objeto como um sistema significativo em que reconhecemos, a partir da semiótica de Charles Sanders Peirce (2005), as qualidades sensíveis de sua presença, eu tomo, por empréstimo, a metáfora “borboleta”⁵³, de Stéphane Mallarmé. Janela e borboleta, o livro como mídia indicia textos e artes; como ícone, porta signos de primeiridade

51 Edipucrs, 2015.

52 “[...] como a janela sempre aberta da casa da família Darling, o livro é portal entre a realidade e a fantasia. Ocorre que essa passagem não é feita de nada, mas têm moldura, encaixes; ela é dependente de fronteiras materiais que delimitam o espaço a ser transgredido e a indicam como ponto de encontro mágico entre os mais diversos mundos. Grande ou pequena, em arco ou quadrada, acortinada, claraboia basculante ou decorada com a exuberância multicolorida dos vitrais, cada janela recorta e interfere junto ao seu perscrutador uma paisagem distinta (MASTROBERTI, 2015, s.n.)”

53 “Atribuamos a sonhos, antes da leitura, num canteiro, a atenção que solicita qualquer borboleta branca...” (MALLARMÉ. In: CHIAMPI, 1991, p. 125)

que acusam sua matericidade: papéis, tinta de impressão, cores, volume, formato, cheiro. Trata-se de um artefato estético e comunicativo, presente há séculos em nossa cultura, que reconhece no livro um símbolo de erudição.

A ilustração, enquanto componente gráfico dirigido imediatamente a nossa percepção sensorial, contribui, talvez mais do que o texto, para apontar o livro em seu comportamento ambíguo. Ao lado do design, ela é uma das grandes responsáveis pelo apego que ainda conservamos a este objeto. A ilustração realça a sensualidade que envolve o toque e o cheiro do papel tintado. E, em toda a sua luminosa e potencial interatividade, as mídias digitais ainda não são capazes de reproduzir as cores e texturas que tão confortavelmente apresentam uma arte impressa ao nosso toque e a nossa visão.

Tal apego nos custa literalmente caro. O livro ilustrado, que nunca foi exatamente uma mídia popular e acessível, tornou-se um produto cada vez mais dispendioso para o público leitor, para as editoras e para a indústria gráfica, diminuindo o hábito de consumo desde sempre circunscrito a uma minoria social privilegiada. O canto do cisne já era entoado no final do século XX quando, em plena popularização dos computadores e da Internet, observamos um inesperado investimento na edição de livros de altíssima qualidade artística e gráfica; editoras como a Cosacnaify (1996 – 2015), entre outras, chegaram a um requinte e a uma ousadia jamais vistos antes. O fenômeno já sinalizava claramente uma preocupação em valorizar a cultura do papel frente às novas tecnologias que a ameaçavam naquele momento.

Por volta de 2015, os orçamentos de impressão começaram a pesar. Temos o depoimento do sócio Charles Cosac, quando no encerramento da editora:

A editora não está em processo de falência, garante Cosac. “Do capital investido, cerca de R\$ 70 milhões, nunca recebi um tostão de volta”, revela. Ao contrário. As perdas, diz, somam o dobro disso. “Mas não estou culpando ninguém, nem a Dilma [Rousseff] nem a alta do dólar”, acrescentou. “Apenas não se pode manter uma editora, segundo ele, vendendo meia dúzia de títulos como o caso da coleção de arte da Yale University, que lançou [sic] logo no início, quando não tinha experiência como editor, ou as edições experimentais, múltiplos de luxo numerados que não deram certo num país sem essa tradição.” (Charles Cosac, em entrevista a Euler de França Belém. *Jornal Opção*, ed. 2108, 01 de dezembro de 2015.)

Os recursos governamentais que, historicamente (HALLEWELL, 2005), sempre sustentaram a indústria e o mercado do livro, foram reduzidos ou extintos; a luta pelo

impresso, pelo menos no Brasil, parece, pois, vã e destituída de sentido. Dispositivos eletrônicos portáteis e móveis, como celulares e *tablets*, permitem o nosso acesso a bibliotecas inteiras, sempre que precisamos, e em qualquer lugar que estivermos. Em muitos dos materiais poético-narrativos eletrônico-digitais, tais como jogos e demais aplicativos animados, nos deparamos com artes em movimento e sonorizadas, cuja ludicidade encontra-se à disposição de dedos de idade indiscriminada. Eles não só dispõem histórias, poesia e arte, como permitem nossa interferência em suas formas, rumos e desfechos.

Em pesquisa realizada junto a algumas escolas de Porto Alegre⁵⁴, públicas e privadas, deparei-me com o majoritário abandono do livro em todas as seriações escolares. Na Educação Infantil de uma escola pública entrevistada, os livros ilustrados surgem em caixas depositadas em sala de aula para seleção pelo educador. Este, ou apenas folheia um exemplar durante a “contação” da história, ou realiza uma distribuição vigiada do material entre os pequenos estudantes. Durante entrevistas gravadas em vídeo com essas turmas de anos iniciais, observamos que os livros perdem espaço na memória afetiva das crianças, substituídos por desenhos animados e aplicativos digitais lúdicos. Nem mesmo as histórias em quadrinhos despertam o seu entusiasmo. Em escolas privadas, o resultado aponta para uma maior presença do livro no cotidiano infantil, derivada de dois fatores principais: maior poder aquisitivo dos pais para constituição de um acervo doméstico e acesso mais livre à biblioteca escolar.

A presença de livros ilustrados, ou de impressos de um modo geral, diminui a medida em que investigamos as etapas escolares mais avançadas. E, embora os escolares de renda média ou superior mencionem algum interesse pela leitura, o tempo dispendido com os livros é bem menor se comparado ao dedicado às demais atividades culturais afins, como assistir a filmes e séries, ou entreter-se com jogos

54 Os resultados da pesquisa “*Artes gráficas na cultura midiática infantil e juvenil: educação, produção e leitura*”, coordenada por mim, iniciou em 2017 e seus resultados parciais têm sido divulgados em eventos acadêmicos, como o Salão de Iniciação Científica da UFRGS e o Congresso Internacional SB Games. Um relatório mais completo está previsto para 2021. Foram entrevistadas turmas de diferentes idades, da Educação Infantil ao Ensino Médio, de três escolas particulares e duas escolas públicas de diferentes regiões da Grande Porto Alegre. Nosso primeiro objetivo não é quantificar dados estatísticos ou produzir qualquer tipo de espelhamento sobre os hábitos culturais dos escolares da região metropolitana, mas qualificar, através das entrevistas, os projetos educativos em artes gráficas aplicados pelos bolsistas nas escolas participantes do projeto. Contudo, os dados recolhidos podem, eventualmente, sugerir algumas tendências comportamentais.

eletrônicos. Ao mencionar o apreço por quadrinhos (mangás, em geral), esses estudantes na verdade podem estar se referindo às suas versões fílmicas animadas.

Sabemos que os artistas gráficos têm sido oficialmente convocados a participar da guerrilha pedagógica em favor do letramento e do hábito da leitura desde o século XIX. As artes ilustrativas, indelevelmente associadas às edições de consumo infantil e juvenil, seriam — conforme o senso comum — responsabilizadas por seduzir jovens e crianças para o desejado hábito da leitura e para o apreço por livros. Reconhecemos o potencial das imagens pictóricas como um estímulo à sensibilidade, iniciando os leitores também nas linguagens da arte, contribuindo para com uma educação estética de ordem visual. Entretanto, é preciso admitir que elas acabam por influir, involuntariamente, no aumento do custo do próprio objeto que as substanciam, distanciando o livro das prateleiras de grande parte das moradias de nosso país. O descaso para com as bibliotecas públicas e comunitárias, para além da sua desatualização frente às ameaças de exclusão digital, como discute Luís Milanesi em suas publicações ou em postagens no Twitter⁵⁵, minoriza ainda mais a presença do livro, sobretudo do livro ilustrado, no cotidiano e no afeto de adultos e crianças.

A inserção de ilustrações, mesmo que em preto sobre branco, preenche espaços na página, aumentando-as em número e, por consequência, o volume do miolo, o que pode, por sua vez, exigir uma encadernação mais complexa, com inclusão de uma lombada e de costuras de reforço; ela implica remunerar um profissional qualificado cujos direitos autorais deverão ser igualmente reconhecidos; requer também uma diagramação cuidadosa a ser realizada por um designer competente. Além disso, livros ilustrados, sobretudo os de gênero infantil, devem ser, sempre que possível, constituídos de material mais resistente: papéis de gramatura encorpada, compatíveis com uma qualidade de impressão em cores, e capas mais robustas. É

55 Cito, entre outras mensagens do professor da USP disponíveis em seu perfil no Twitter: “A resistência à biblioteca pública pelos governos parece ser intransponível. Paralelamente, há um certo alheamento dos bibliotecários que não demonstram vê-la. Essa abandonada biblioteca não desaparecerá por obsolescência, mas poderá sumir do mapa por desprezo e ignorância.” (22 de janeiro de 2020, 19:19h); “Não tenho mais dúvida: a biblioteca primordial é a escolar, aquela sobre a qual se edifica o interesse por todas as outras bibliotecas da vida. Sem elas ou com péssimas a imagem que a coletividade constrói de todas será equivalente.” (21 de janeiro de 2020, 19:26h); “Se entendêssemos as bibliotecas das cidades como serviços de informação de interesse público, hoje estariam na linha de frente no combate à desinformação. Agora, mesmo fechadas, estariam vivas, atuando contra as pestes que nos assolam. Mas parece que continuamos não entendendo.” (21 de abril de 2020, 22:57h).

claro que estou deixando de lado aquelas edições cujo baixo custo deriva da altíssima tiragem, vendidas em supermercados ou no comércio popular. Estas, cuja venda é alavancada diretamente pela indústria de entretenimento infantil, comportam, na maior parte, ilustrações de qualidade sofrível. Suas histórias — em geral adaptadas a partir de contos de fadas ou de desenhos animados já reconhecidos — podem surgir atrofiadas e mal escritas.

Os encadernados impressos, sejam eles diagramados em áreas separadas de texto e ilustrações ou formatados em quadrinhos, passaram a ser considerados pelos jovens um instrumento “da escola”. Tal efeito, nem os programas de incentivo à leitura, nem o esforço pedagógico, e muito menos ações governamentais como o PNBE⁵⁶, puderam mascarar. Embora exerça um papel importante na vida social dos estudantes, a escola é, principalmente, um lugar de deveres, como exaustivamente mencionam autores como Qvortrup (2001) e outros que aqui não caberá referir. À semelhança das organizações de trabalho industrial, aos quais ela ainda obedece, a escola expurga o lazer e, ao fazê-lo, diminui o prazer sensorial que qualquer borboleta, por mais colorida, possa vir a despertar.

A paisagem que aqui pincelamos vale-se de tintas cujas cores surgem sombrias. O que dizer daqui por diante? Por que investir na cultura do impresso? Por que falar em livros ilustrados? Qual o papel do artista gráfico ilustrador neste mundo repleto de pixels e bits?

O ARTISTA GRÁFICO, A ARTE DE ILUSTRAR E A SUA FORMAÇÃO

O ILUSTRADOR E A ILUSTRAÇÃO NO SISTEMA GRÁFICO TRADICIONAL

À revelia de algumas narrativas que localizam a invenção do livro a partir da escrita, prefiro partir, ao modo de Philip Meggs e Alston Purvis (2009), dos processos de mecanização da gravura. Isso significa propor as artes gráficas não como um

⁵⁶ Programa Nacional de Biblioteca Escolar. O programa foi criado pelo Ministério da Educação em 1997 e aperfeiçoado ao longo dos seus 10 editais anuais. A partir de 2014 sua distribuição torna-se instável, até a ser suspenso definitivamente em 2017.

apêndice da literatura impressa, mas como sua precedente, pois a própria tipografia inicia a partir da produção de pequenas matrizes escavadas em madeira ou metal pelo gravador.

A partir do século XIX, a ilustração impressa, tal como a criação de capas decorativas e detalhes lúdicos como recortes e formatos diferenciados tornam-se um elemento obrigatório nos livros destinados aos infantes. Sua finalidade é igual a que lhes atribuímos hoje: conquistar os ainda não alfabetizados para o apreço pela leitura e pelos livros. É preciso deixar claro que alguns desses livros, comparáveis a brinquedos⁵⁷, não eram exatamente populares nem produzidos em grande tiragem, mas acessíveis apenas às crianças de famílias mais abastadas. Os primeiros livros coloridos e já encapados começaram a ser industrializados na virada para o século XX (Powers, 2008). As ilustrações eram anexadas em papéis diferenciados, impressos em cromolitogravura, mas sua tiragem ainda era limitada, não ultrapassando uma média de 500 exemplares⁵⁸. Para crianças operárias ou filhos de operários, países como os Estados Unidos, a Inglaterra ou a Alemanha — grandes inovadores no que se refere à produção industrial de brinquedos e demais artefatos para a infância —, ofereciam uma outra novidade, igualmente apreciada pelo leitor adulto: os quadrinhos, veiculados em periódicos diários ou semanais, dos quais *The Yellow Kid* (1897) é o exemplo mais conhecido. Artistas como Alfons Mucha, Henri de Toulouse-Lautrec e Walter Crane, tinham, na produção de ilustrações, nas histórias em quadrinhos e na produção de cartazes e embalagens publicitários, a sua maior fonte de renda.

Falar em livros ou literatura ilustrada não significa limitar-nos às publicações para o público infantil, como sabemos. Desde sempre, edições ricamente ilustradas fizeram parte da história de publicações de textos famosos como *A divina comédia* ou *Dom Quixote de La Mancha*, e hoje constam nos mais importantes acervos do mundo. O Brasil é pródigo em todas os gêneros e modalidades e acompanhou as inovações tecnológicas de impressão e de produção gráfica, atingindo qualidade internacional, graças a ilustradores como Ângelo Agostini, J. Carlos, Nelson Faedrich, e a editores audazes como Monteiro Lobato, que criou a Companhia Editora Nacional

57 Cito como exemplo os livros-brinquedo de Peter Newell, como *The slant book* (1910) ou *The rocket book* (1912). Ambos foram publicados no Brasil pela extinta Cosacnaify em 2008.

58 A edição ilustrada de *Peter Pan in Kensington Gardens*, ilustrada por Arthur Rackham e publicada em 1906 pela Hodder & Stoughton, trazia reproduções em cromolitogravura das aquarelas originais do artista. A primeira tiragem foi de 500 exemplares. A Biblioteca da Universidade Federal do Rio Grande do Sul possui um exemplar desta raridade, parte da Coleção Eichenberg doada para seu acervo.

em São Paulo, em 1925, ou como Laudelino Pinheiro de Barcellos e Saturnino Alves Pinto, sócios fundadores da Editora Globo em 1883, em Porto Alegre.

Apesar do patamar de qualidade atingido pelos artistas ilustradores brasileiros, a vida deste profissional “é dura”, como atesta Roger Mello⁵⁹, um dos ilustradores mais premiados no Brasil e no mundo. O autor completa dizendo que, em nosso país, apesar da enormidade de talentos, há pouco estímulo. Como autora premiada de nove livros ilustrados e uma história em quadrinhos, entre outras colaborações para o mercado editorial em mais de 20 anos, cabe-me reforçar o que diz Mello, acrescentando que, se o desprezo pela arte de ilustrar diminuiu em termos simbólicos, ela prossegue inviável em termos econômicos. Assim como o escritor, o ilustrador necessita diversificar suas atuações, ministrando oficinas, realizando encontros e participando como influenciador em eventos culturais, de modo a aumentar sua renda.

A categoria de artista ilustrador ainda não é, pelo menos legalmente, reconhecida no Brasil. Como microempreendedor individual, o enquadramento mais próximo seria dentro da categoria de artesão ou de cartazista; nenhuma delas contempla a especificidade do artista gráfico. Também os alvarás, que permitem emissão de recibo como profissional autônomo, condicionam o registro à qualificação de desenhista. Os que se dedicam à modalidade podem contar, entretanto, com o Sindicato de Ilustradores Brasileiros (SIB) e com organizações como a Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil (AEILIJ) para sua orientação e sua proteção.

A crise do livro impresso, relatada no segmento anterior, deve afetar seriamente àqueles profissionais que dependem exclusivamente do sistema editorial tradicional para sua sobrevivência, em especial àqueles que se dedicam a publicações voltadas para aquisição de bibliotecas escolares. Contudo, por fora deste mercado, o que tenho observado não é exatamente um abandono da arte impressa por parte das novas gerações de artistas: antes pelo contrário, como coloco a seguir.

59 Roger Mello é escritor e ilustrador brasiliense, e venceu prêmios como Hans Christian Andersen e o Jabuti na Categoria Infantil. Entre suas obras mais conhecidas estão *Meninos do manguê*, de 2001. A citação refere-se à entrevista do autor para o site Biblioo – Cultura Internacional, por ocasião do lançamento de seu romance *W*. Disponível em: <https://biblioo.cartacapital.com.br/a-vida-do-ilustrador-no-brasil/>. Acesso em 11 de junho de 2020.

O ILUSTRADOR E A ILUSTRAÇÃO NO SISTEMA GRÁFICO INDEPENDENTE OU ALTERNATIVO

Em Porto Alegre, em minhas viagens pelo Brasil e por alguns países, tenho me deparado com um fenômeno que, se não é novo, tomou rumos inesperados a partir do começo do século XXI: o retorno do livro-arte ou do livro de artista, e principalmente do *zine*, desde os tradicionais temáticos e informativos (o *fanzine* por excelência) até os mais artísticos ou literários (veiculando ilustrações, quadrinhos, contos e poesia). Ao lado de estampas, lambes e outras formas de expressão gráfica, podem ser elaborados de forma intencionalmente precária e artesanal, valendo-se inclusive da reciclagem de outros impressos; em outras, reproduzem-se em gráficas “de fundo de quintal”. Mas há autores que preferirão contar com os serviços prestados pelos birôs de impressão digital de pequeno e médio porte. Todas essas publicações, em grande parte ausentes dos catálogos bibliográficos, são veiculadas timidamente, em espaços igualmente discretos tais como galerias especializadas, livrarias e bancas alternativas, ou feiras gráficas. Cito, como exemplos, a Livraria e Galeria Hipotética, que funcionou em Porto Alegre até 2019, a Livraria e Espaço Cultural Ugra, a Banca Tatuí, ambas em São Paulo, e a Re:Surgo, em Berlim. Já as feiras gráficas em geral resultam de um esforço coletivo em que colaboram artistas, poetas e escritores.

A renovação do *zine* e o interesse pelo livro-arte podem ter suas raízes fincadas nas facilidades de produção, finalização e de divulgação via tecnologias e mídias eletrônico-digitais. Contudo, observo também uma opção deliberada pela recuperação de antigos processos de montagem de clichês e de impressão, como fazem os grupos O Homem do Saco⁶⁰, de Lisboa, ou Miolo Frito⁶¹, do Brasil. Processos serigráficos tradicionais surgem nas publicações de artistas como o casal Anna Hellsgard e Christian Gfeller⁶², de Berlim, ou Rodrigo Okuyama⁶³, de São Paulo. Ainda assim, esses artistas dependem de redes sociais e *websites* para divulgação de seus materiais. Outros autores, como o estadunidense Jude Buffum⁶⁴, servem-se francamente de recursos e de uma estilística nativos digitais para edição do trabalho artístico e de design, para só então transferi-los para mídias analógicas. Todos trabalham em

60 <https://ohomemdosaco.com/>

61 <http://cargocollective.com/thiagoams/REVISTA-MIOLO-FRITO>

62 <http://www.gfellerhellsgard.com/>

63 https://www.flickr.com/photos/rodrigo_okuyama/

64 <https://judebuffum.com/>

nome da livre expressão e de uma economia autossustentável, bem longe de contratos e editais restritivos. Suas temáticas podem abraçar a crítica social e cultural, narrativas fantásticas e oníricas, diversidade sexual, violência; eventualmente, nos deparamos com um direcionamento ao infantil ou ao juvenil. Contudo, seu público maior é aquele que, embora imerso na cultura midiática digital e adepto a pixels e bits, não abre mão da sensualidade do papel e da tinta impressa. O fenômeno comprova o prognóstico feito em minha tese, onde

[...] o livro impresso, tal como o disco de vinil ou a fotografia fílmica, tende a tornar-se um objeto cultural opcional, o que só acentuará o seu valor estético e sua funcionalidade artística. O livro de papel sobreviverá, assim, para aqueles leitores que estabelecerem com ele uma relação estética e afetiva, tanto quanto o disco de vinil sobrevive entre os músicos que insistem nas qualidades diferenciadas do som analógico, ou a fotografia em película como uma opção técnica para os fotógrafos. (MASTROBERTI, 2015, s.p)

Em outras palavras, é pelas qualidades sensoriais e estéticas que a mídia impressa em papel ainda atrai artistas e escritores que se desejam livres das amarras do mercado. Já os consumidores, estes pertenceriam, em primeira instância, a um nicho seletivo de amantes do impresso, em sua maioria parte da comunidade artística, cujo apreço transforma-se em um hábito de coleção. Cito, à guisa de exemplo, o artista e professor pelotense Law Tissot, cuja fanzinoteca têm transitado para exibição em diversos espaços culturais no Brasil.

O ILUSTRADOR E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA A ILUSTRAÇÃO

Ao entrar na Universidade Pública como docente dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais, já havia obtido razoável consagração como escritora, ilustradora e quadrinista, com experiência de quase 30 anos na área editorial, incluindo minhas participações no cinema de animação e na publicidade. Observei que muitos dos recém-ingressos em nossos cursos têm por grande motivação o aprimoramento nas modalidades artísticas bidimensionais e passíveis de reprodução, como o desenho, a fotografia, a pintura e a gravura, imediatamente relacionadas com as artes gráficas.

Em uma enquete realizada por mim entre os calouros do Curso de Licenciatura dos anos de 2018 e 2019 (nota de rodapé 4), verifiquei que, embora manifestem o desejo de aprofundar sua formação para desempenho nas modalidades de ilustração ou quadrinhos, grande parte dos hábitos culturais surgem menos vinculados ao impresso e mais aos meios eletrônico-digitais, tais como jogos e o cinema em geral, incluindo um forte gosto pelas animações. A literatura ilustrada, quando lembrada, conota claramente a infância. Raros mencionam edições em quadrinhos e, quando o fazem, iteram os títulos “Turma da Mônica” ou os editados pela DC Comics e Marvel. Ao se referirem aos mangás, confundem com os animês, tal e qual os jovens escolares igualmente pesquisados e já citados aqui.

Outras respostas dos calouros que são de nosso interesse dizem respeito à educação artística e à influência da escola na preferência pelas artes. No quesito educação, o diagnóstico dessas turmas varia majoritariamente do lacônico “fraco” até “péssimo”, com poucas menções positivas, independente se o estudante advém do ensino público ou privado. A escolha pelas artes tem origem na rede de afetos, ou em um esforço individual ou contrário à vontade familiar. Estes contam com apoio de amigos. As mães são as grandes estimuladoras, ao lado de pais ou parentes artistas e artesãos. Nessas turmas, verifiquei que a escola não exerce papel fundamental nem na formação de hábitos culturais ligados a estética e sensibilidade, tampouco na escolha profissional. E, por fim, deduzo que esses estudantes (egressos do ensino médio e, eventualmente, adultos já diplomados em outras áreas) chegam aos cursos de artes com um repertório formal alimentado pelo que usufruíram na infância e adolescência. Esse imaginário, embora possa eventualmente constituir-se de habilidades plástico-artesanais e de outras “manualidades” aprendidas com os pais, tais como a costura, o bordado, a tecelagem tricotada ou tramada, é igualmente contaminado por hábitos fortemente enlaçados à cultura midiática de amplo alcance de público.

Se considerarmos os resultados dessas enquetes como relevantes, então torna-se urgente revisar as duas pontas da formação do jovem artista em direção a de um profissional da área gráfica. Por um lado, temos uma educação escolar, privada ou pública, bastante deficiente em termos de aprimoramento da expressão e cognição estéticas; por outro, ao recebermos na universidade os egressos da rede escolar, nos preocupamos em preencher o que acreditamos serem as fundamentais lacunas da educação básica, como a falta de um conhecimento mínimo sobre a arte de museu e de galeria, distante da realidade de grande parte de nossos alunos. Ao mesmo tempo, reservamos pouca atenção à arte popular e midiática, quando não a tratamos

com preconceito, esquecendo da importância de prepararmos, tanto artistas para o mercado de trabalho, quanto professores para ensino de uma arte que desejamos, pelo menos em nossos discursos, mais plural e inclusiva.

O ciclo novamente se fecha: o egresso dos Cursos de Artes Visuais, ou pelo menos daqueles cursos cujos currículos não se atualizam em direção as diferentes e plurais formas de expressão e de atuação no mercado, será ou artista cuja carreira poderá restringir-se a espaços expositivos, sujeito a um mercado nebuloso e raramente compensador, ou um educador a repetir velhas narrativas que consagram personagens cuja moradia é, principalmente, o museu. Estou radicalizando a questão, é claro. Eu mesma, como Bacharel, recebi uma formação acadêmica pouco flexível e, ainda assim, quebrei seus paradigmas percorrendo outros caminhos. Da mesma forma, encontraremos educadores sensíveis à arte de rua ou à arte gráfica presente na diversidade midiática e que saberão conquistar seus alunos ao promover atividades criativas através da leitura ou produção de livros ilustrados e de quadrinhos.

Ainda assim, deparo-me, como coordenadora de projetos em escolas e como docente universitária, com a desinformação e o despreparo para lidar com essa cultura que estetiza o nosso cotidiano e conforma o nosso olhar sem oportunizar uma reflexão crítica. Nas escolas públicas e, mesmo entre as privadas, foram raros os depoimentos bem-informados sobre a existência de um profissional especializado por trás da retórica gráfico-visual presente em jogos, animações, quadrinhos e ilustrações; muitos não tem noção de que se trata de uma competência que pode ser desenvolvida mediante uma educação formal, mas persistem na crença de que se trata de um dom inato a ser desenvolvido pelo agraciado sem muito esforço.

Para ficar, por exemplo, entre os estudantes mais velhos, do 9º ano ao Ensino Médio, diante da pergunta: “Você gostaria de criar suas próprias ilustrações ou seus próprios quadrinhos?”, a maioria declara nunca ter pensado nisso, acrescentando que teriam pouco ou nenhum interesse pela atividade. Contudo, ao repetir a mesma pergunta, porém nos referindo às mídias eletrônico-digitais para produção de desenhos animados ou de jogos eletrônicos, cresce um pouco o interesse pela profissão artística, embora mantenham a declaração de nunca terem pensado nessa possibilidade. Ao mesmo tempo, assusta-os a necessidade de um desenvolvimento específico para o uso de tecnologias digitais dentro dessas modalidades⁶⁵.

Na enquete realizada com as turmas de segunda etapa do Curso de Licenciatura em 2018 e 2019, diante da pergunta “Sentes que animações, quadrinhos, ilustrações

65 Trata-se de uma visada geral dos resultados da pesquisa já citada na nota de rodapé 4.

ou jogos digitais influenciam no teu gosto ou na escolha pelas artes como lugar de trabalho, seja como artista, seja como educador?”, observei uma porcentagem não tão pequena (de 38% a 39%, dependendo da turma entrevistada) cuja resposta assinalada foi “Não pensei nessa possibilidade, mas gostaria de ter mais conhecimento sobre esses temas: arte e cultura midiática, ilustração, quadrinhos, ou jogos digitais.” É provável que esses quase 40% nunca houvessem associado sua apreciação por desenhos animados, quadrinhos ou ilustrações à escolha pelos cursos de Artes Visuais. Muitos ajuntaram, espontaneamente, que até então não tinham conhecimento sobre a possibilidade de trabalhar tais temáticas em âmbito acadêmico, seja para fins artísticos ou educativos, acreditando que os cursos de artes visuais ofereceriam um conteúdo restrito aos temas da chamada “grande arte”. O uso de tecnologias digitais também assusta a esses recém-ingressos, embora eles tenham consciência da necessidade de se atualizarem nesse sentido, como artistas ou como educadores.

Ainda que eu balize minhas considerações a respeito da formação artística na escola e na universidade, minhas pesquisas apontam para a necessidade de um atendimento especial àqueles jovens que, apesar do panorama crítico que aqui aponto, desejam viver de sua arte dignamente, como ilustradores ou quadrinistas, ou como artistas de animação e de jogos, em papel ou mídia eletrônica-digital. Insisto que o artista gráfico brasileiro, ou pelo menos aquele que procura especializar-se no Rio Grande do Sul, acaba dependendo de sua sensibilidade e de uma determinação individual para aprimoramento.

É certo que há cursos para formação de ilustradores de nível técnico ou tecnólogo em nossa região: porém, eles formam operadores de software, não necessariamente artistas. Sem desprezar a área técnica, essencial na aprendizagem do trabalho gráfico, a arte de ilustrar requer, da mesma forma, o desenvolvimento de uma poética específica, envolvendo aprimoramento da expressão e da sensibilidade, a partir de métodos de investigação e de experimentação do vocabulário formal. Além disso, uma educação completa teria que abarcar todas as modalidades de atuação para esse profissional, da ilustração de livros à animação para filmes e jogos, passando pela elaboração de quadrinhos. Cada uma dessas modalidades possui suas peculiaridades; porém, em comum, elas têm a o desenho e a ilustração como primeira medida: do *concept* ao *storyboard*, do rascunho à arte final, há uma gama infinita de possibilidades expressivas, centralizadas no que eu discrimino como **artes gráficas e sequenciais**: artes geradas em duas dimensões (ainda que simulem espaços tridimensionais) para reprodução seriada e que, somadas, integram um discurso em linha de tempo com ou sem texto aparente.

Artes gráficas e sequenciais: educação, leitura e ensino é o nome da linha de pesquisa individual que coordeno desde meu ingresso na Universidade. Dentro dela, tenho desenvolvido não só a pesquisa, mas também algumas ações de extensão, visando desenvolver e testar metodologias para ensino de artes gráficas compreensivas de quadrinhos, ilustração, animação e jogos digitais ou analógicos. Algumas dessas ações são realizadas em escolas públicas e privadas, com apoio de bolsistas e professores parceiros. Outras têm o intuito de oferecer uma formação de base acadêmica complementar, não apenas aos estudantes da Universidade, mas à comunidade artística em geral.

Para este trabalho, atendo-me a uma delas: o Curso de Extensão Ilustração e Livro-Arte, que ocorreu em 2016 com apoio do Instituto Estadual do Livro do Rio Grande do Sul (IEL-RS) e cuja produção resultou numa bela edição da obra *Lendas do sul*, de João Simões Lopes Neto, publicada em 2018 pela Editora da UFRGS em parceria com o IEL-RS. O relato que segue deverá iluminar o panorama que descrevi até aqui.

LENDAS DO SUL: RELATO DE PRODUÇÃO DE UM LIVRO ILUSTRADO A PARTIR DA FORMAÇÃO DE ARTISTAS

O PROJETO

O Curso de Extensão Ilustração e Livro-Arte: Produção, Leitura e Ensino proporcionou uma experiência de integração entre artes visuais e literatura, entendendo ambas como integradas em um universo poético. Em minha metodologia, privilegiei as translações dos discursos verbais para os gráfico-visuais com base na semiótica de Charles S. Peirce (1998 e 2005), e abordei, de modo subjacente, a análise do discurso literário conforme categorias de Gérard Genette (1983, 1987 e 2001), de modo a exercitar a diegese do texto selecionado em direção a uma produção de sentido transfigurada. Com isso, promovi o enriquecimento significativo das produções ilustrativas.

O curso foi planejado tendo em vista um compromisso assumido junto a Diretora do Instituto Estadual do Livro (IEL-RS), Patrícia Langlois, com a finalidade de elaborar o projeto editorial de um livro ilustrado de *Lendas do sul*, de João Simões

Lopes Neto. A razão dessa escolha derivou de um interesse em integrá-lo aos demais eventos comemorativos do Biênio Simoniano, oficialmente declarado pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul em 2016.

Todos os estudos ilustrativos e as artes finais, incluindo o projeto de design da obra foram elaborados sob minha orientação e supervisão a partir de estudos do texto do autor e dos procedimentos de criação artística para ilustração de livros. O grupo de 21 participantes era composto de estudantes dos cursos de Bacharelado e de Licenciatura em Artes Visuais, estudantes do Curso de Design da UFRGS e artistas com carreiras já ou parcialmente consolidadas. Inscreveram-se quarenta e sete candidatos para 20 vagas. Em acordo com a comissão de avaliação composta de profissionais da área das artes e da ilustração editorial, selecionamos quatro participantes a mais, sendo que um não chegou a comparecer e dois foram excluídos por falta de assiduidade.

A metodologia para esse curso de 14 semanas, com encontros semanais que totalizaram 45 horas de duração, atendeu teoria e prática. A teoria foi oferecida através de leitura de textos afins, em sua maioria trechos de publicações sobre teoria de ilustração e teoria literária, para reflexão sobre as técnicas, a profissão, e demais contextos históricos e socioculturais que envolvem a produção de ilustrações, sobretudo as voltadas para o livro de literatura. Entre nossos objetivos principais, constavam a valorização da ilustração como modalidade artística, como tema de pesquisa e estudo, e a promoção da leitura literária, tendo em vista a apreciação poética e suas possibilidades transcriativas para a linguagem plástica-visual. Entre os objetivos mais específicos, o curso previa a produção de artes gráficas e pictóricas finalizadas a partir da leitura da obra selecionada.

O CURSO

Ao lado dos estudos e práticas voltadas para o estudo da ilustração literária, dei atenção aos suportes e interfaces gráficos; para isso, referi-me à área do design e aos sistemas de impressão. Contei com o apoio pedagógico de três estudantes de Artes Visuais e dois estudantes de Design da UFRGS. Da mesma forma, planejei uma conversa com um especialista sobre os processos de editoração de imagem e impressão.

A obra *Lendas do sul*, texto escolhido para o desenvolvimento dos trabalhos,

foi oferecida antecipadamente para leitura e estudo dos selecionados. Ela é composta por três lendas principais — A Mboitatá, A Salamanca do Jarau e O Negrinho do Pastoreio — , quinze argumentos de lendas secundárias, incluindo sete lendas da região missioneira — A mãe do ouro, Cerros bravos, A casa de Mbororé, Zaoris, O Anguera, Mãe Mulita e São Sepé — e oito lendas do centro e do norte do Brasil — O Caapora, O Curupira, O Saci, A Uiara, O Jurupari, O Lobisomem, A Mula-Sem-Cabeça e A lenda da Lagoa Brava. No primeiro encontro, o texto foi dividido entre os ilustradores, aos quais caberia, a partir da leitura, pesquisar referenciais imagéticos e ao mesmo tempo explorar os níveis semânticos dos eventos narrativos a seu encargo. Essas divisões ocorreram de forma mais ou menos livre, buscando atender às preferências de todos. Instalou-se de imediato um espírito colaborativo que prosseguiu até o final do curso e das ações que dele derivaram, como organização de exposições dos trabalhos e do evento de lançamento da edição, confecção de convites, participação em entrevistas para jornais e TV, entre outros.

Após a apresentação do curso e da justificativa para a escolha da obra, procuramos refletir um pouco sobre o texto, contextualizando-o e trabalhando aspectos da linguagem. O estilo de Simões Lopes Neto, centrado numa retórica composta de um linguajar elaborado e repleto de metáforas inspiradas no jargão popular rural gaúcho, estimulou os participantes desde a primeira leitura: cabia apenas ampliar a carga semântica de modo a repercuti-la na produção das artes. Desde o princípio, os alunos foram incentivados a manter cadernos de desenho (*sketchbooks*) para anotações e estudos gráficos que registrassem imediatamente quaisquer ideias que surgissem.

Em todos os encontros, ao lado das atividades práticas e da explanação teórica voltada para os aspectos significativos e técnicos da ilustração e da impressão gráfica, o texto era revisto, relido e rediscutido. Essa dinâmica de trabalho foi essencial pois, a cada nova abordagem, novas ideias surgiam e enriqueciam os processos criativos para produção das artes. Ao longo do curso, foram realizados dois seminários: no primeiro, cada integrante apresentou o trabalho ainda em processo ao grupo para uma reflexão coletiva, a fim de determinar os rumos a serem seguidos em direção à finalização; no segundo, já se podia observar ou antever o resultado final, para análise minha e dos colegas, e assim verificar se algum ajuste seria necessário.

A exposição teórica do curso introduziu algumas temáticas consideradas importantes e específicas para a ilustração literária em cores: teoria da cor, estudo de personagem, o espaço-tempo na ilustração, conceitos de livro como objeto cultural,

comunicativo e estético, preparação de originais para impressão em cores. Ao lado da carga teórica, foram desenvolvidas algumas práticas, relatadas a seguir.

- Produção da imagem síntese: Essa atividade requiritava que cada aluno pesquisasse uma imagem fotográfica na Internet ou do cotidiano que sintetizasse significativamente a lenda a seu encargo, como se essa imagem fosse constituir a “capa de livro” sobre cada lenda. A proposta tinha por finalidade desconstruir dicotomias como *mostrar versus descrever, imagem versus palavra*. Assim, questionamos o quanto uma imagem *mostra*, enquanto um texto *descreve*, ou se uma imagem *vale* mil palavras e vice-versa.



Figura 1. Imagem coletada para sintetizar a lenda do Mboitotá. Na legenda, o participante escreveu: “Pensei na Mboitotá como uma grande cidade que cresce cada vez mais e mais brilhante quanto mais escuro fica”. Arquivo da autora.

- Geração de paleta de cores: Após uma introdução teórica sobre cor, propus aos alunos que recortassem revistas velhas e coloridas, requisitadas de antemão, e colassem esses retalhos sobre outro papel de modo a montar uma composição cromática livre, preocupando-se apenas em significar, de forma abstrata e a partir dos matizes pesquisados, a lenda a seu encargo. Ao terem que lidar com cores prontas das páginas impressas e procurar, através delas, traduzir os textos das lendas em signos cromáticos, os alunos tiveram a oportunidade de gerar paletas impensadas, para além do seu repertório usual.



(a)

(b)

Figura 2 (a, b). Paletas para as lendas Negrinho do Pastoreio e Salamanca do Jarau, respectivamente. Arquivo da autora.

- **Concepção de personagem:** Para esta atividade, pedi que observassem na rua pessoas, objetos ou animais que pudessem representar uma personagem das lendas. Ela foi proposta após uma apresentação expositiva sobre o que constitui o elemento discursivo “personagem”, e possibilidades da voz narrativa, de modo que eles pensassem na sua representação não apenas como um corpo figurado na ilustração, mas que poderia ser simplesmente um ponto de vista, uma perspectiva de um evento ou ação a partir de uma personagem-testemunha.



Figura 3. Imagem-metáfora para o personagem Negrinho atacado por formigas.

Arquivo da autora.

- **Análise do espaço-tempo da ilustração em seu contexto gráfico:** Para esta atividade, trouxe vários livros, ilustrados por diversos artistas, e de design variado. Assim, não se tratava apenas de verificar as representações de espaço-tempo no interior de uma arte ilustrativa em si, mas de conscientizar para a ocupação do espaço das páginas, do aproveitamento de margens e vazados⁶⁶, dos intervalos e dimensionamentos das manchas⁶⁷, a indicação de cortes, molduras e sangrias⁶⁸. Analisamos os pontos de vista utilizados para compor as cenas, a sensação de perspectiva, as atmosferas e efeitos psicológicos, períodos diurnos ou noturnos, entre outros. Os alunos foram divididos em grupos; cada um recebeu uma quantidade de livros para a análise, e depois a apresentaram para reflexão coletiva.



Figura 4. Participante pratica a análise de efeito tempo-espaço na obra de Ângela Lago, *Cântico dos cânticos* (Ed. Cosacnaify, 2013.) Imagem de Bruna Cavalheiro Müller. Arquivo da autora.

- **Formação técnica:** após uma explanação teórica e expositiva sobre a digitalização e aplicação de efeitos de pós-produção sobre artes analógicas e sobre a produção de artes criadas com uso de ferramentas digitais, visitamos o birô de impressão Fotogaleria, de Marco Antônio Cavalheiro, para observação. Lá,

66 Chamam-se *vazados* os espaços da página que não recebem impressão.

67 *Mancha* é o nome dado às áreas impressas, sejam elas tipográficas ou pictográficas.

68 Ao produzir uma ilustração, o ilustrador deve indicar as marcas de *corte* (limite de bordas) para inclusão posterior na diagramação da página, seja para aplicação de uma *moldura* (máscara limitadora com ou sem borda definida, permitindo vazados na página) ou *sangria* (quando a ilustração sofre o corte do próprio papel, preenchendo-o totalmente, sem permitir vazados).

recebemos do fotógrafo e impressor várias orientações importantes sobre os processos de reprodução gráfica digital existentes, materiais e possibilidades de acabamento. Para complementar, foi incluída uma proposta de oficina prática de introdução ao design organizada por Luís Alberto do Canto Pivetta e Laura Spina Franca, na época estudantes de Design na UFRGS.



Figura 5. Os participantes no Birô de Impressão Fotogaleria com Marco Cavalheiro ao centro.

Foto de Bruna Cavalheiro Muller. Arquivo da autora.



Figura 6. Laura Spina e Luís Pivetta ministrando a oficina aos participantes. Imagem de Bruna

Cavalheiro Müller. Foto e arquivo da autora.

Essas duas últimas experiências são dificilmente oportunizadas pela educação informal. Todo artista gráfico — ilustrador ou quadrinista — deveria conhecer minimamente os processos de pós-produção que envolvem sua arte após a entrega, elaborando-as e preparando os arquivos de impressão de modo a evitar surpresas desagradáveis, e nem um pouco incomuns, como: o surgimento de tonalidades inesperadas; mutilação devido a despreocupação em inserir marcas de corte; re-

dimensionamento excessivo para mais ou para menos, prejudicando a qualidade estética do trabalho, entre várias outras. É recomendável que o artista conheça os processos de digitalização e de geração de arquivos para impressão; a gráfica que irá imprimir seu material; que acompanhe o processo desde a digitalização até a prova impressa do trabalho; que exija provas para averiguar possíveis problemas; que seja informado pela editora ou equipe de produção sobre qual papel será utilizado na impressão; qual o formato final do impresso e, sempre que possível, receber indicações sobre o posicionamento e dimensões da área a ser ilustrada para cada página. Essas, entre outras informações relacionadas — direitos autorais e modos de proteção para evitar a cópia indevida das artes —, foram repassadas e discutidas com os participantes. A atenção dada a esses detalhes resultou na qualidade impecável do material entregue no final do curso.

AValiação

Os encontros do grupo *Ilustração e livro-arte* encerraram em julho de 2016. A divulgação dos resultados iniciou bem antes da publicação do livro, que ocorreu somente em 2018, após firmação do convênio entre a UFRGS e o IEL-RS. Durante esse intervalo, organizamos, ainda em outubro de 2016, exposições de cópias das artes ilustrativas na Casa de Cultura Mario Quintana, durante a Feira do Livro de Porto Alegre (RS). Em dezembro do mesmo ano, as artes originais e *sketchbooks* foram expostos no Centro Cultural CEEE-Érico Veríssimo (Porto Alegre, RS), acompanhados de um vídeo-documentário do curso e de um painel realizado em *live-painting* pelos ilustradores durante a abertura. A exposição ainda itinerou, durante o ano de 2017, por diversas cidades do Rio Grande do Sul, através do Programa Mais Cultura.

Após a conclusão do curso, os ilustradores tiveram cerca de 15 dias para finalização e digitalização das artes para futura impressão. Eles ainda responderam a um formulário de avaliação. Boa parte considerou que a proposta do Curso *Ilustração e livro-arte* necessitaria de mais tempo para aprofundamento de seus conteúdos; porém, quase a metade respondeu que o curso superou suas expectativas. Em relação a sua importância, obtive as seguintes declarações:

Todos, as aulas e discussões eram muito interessantes. Nenhum [tópico] faltou, mas tive vontade de saber mais sobre tudo.

[...]

Conhecer a professora e o trabalho dela como ilustradora foi ótimo, pois ilustração é algo pouco explorado no curso de artes visuais, apesar de grande parte dos alunos ter interesse em trabalhar com ilustração.

[...]

A apresentação de publicações, livros-arte e materiais interessantes foi essencial para nos ‘nutrirmos esteticamente’ durante o curso. O estudo de cor. A ida a uma gráfica e as informações relacionadas a técnicas de criação digital e analógica, e de impressão. As apresentações das ilustrações no decorrer do curso. O espaço no Moodle e no Facebook. Dentro de 4 meses, o curso superou as expectativas. A possibilidade de publicação das ilustrações (e inclusive conhecer melhor a obra de Simões) surpreendeu positivamente.

[...]

Considerarei que o professor me forneceu uma orientação técnica precisa e a abordagem usada fez com que eu conseguisse trabalhar com a minhas inseguranças e saísse da minha zona de conforto sem, ao mesmo tempo, perder a minha identidade, o meu estilo próprio.”

A porcentagem que criticou a relação tempo/conteúdos o fez em virtude dos estímulos proporcionados pelas diferentes temáticas:

Acho que foi um recorte bem pertinente para o curso, mas obviamente gostaria de dissecar todos os conteúdos apresentados.

[...]

Como foi a parte que achei mais importante, acredito que a questão dos direitos do ilustrador poderia ser melhor aprofundada, apesar de ser uma questão burocrática, nem sempre temos acesso a essas informações.

Ainda que esta ação não tenha contemplado todas as expectativas, percebo que houve uma provocação a partir da consciência do significado da ilustração e do papel do artista ilustrador; essa tomada de consciência foi a principal responsável pela demanda por um maior aprofundamento. Tudo indica, portanto, que a metodologia foi adequada, mas que um relançamento em formato mais longo precisa ser considerado.

O livro *Lendas do sul* foi finalmente lançado durante a Feira do Livro de Porto Alegre de 2018. O evento contou com um painel com participação minha, de Patrícia Langlois, dos designers, Luiz Alberto do Canto Pivetta e Laura Spina, e de um representante do grupo de ilustradores, Kaue Nery dos Reis. Os autógrafos ocorreram com a presença dos ilustradores participantes. Em 2019, ele recebeu o Prêmio da Associação Gaúcha de Escritores do Rio Grande do Sul.



Figura 7. Foto comemorativa com Patrícia Langlois (ao centro, de vermelho) ilustradores e designers por ocasião do lançamento do livro ilustrado *Lendas do sul*.

Imagem e arquivo da autora.

O livro é comercializado através do site da Editora da UFRGS, mas também foram doados inúmeros exemplares para escolas e bibliotecas públicas de todo o estado. Ele também consta no acervo da Fundação João Simões Lopes Neto, em Pelotas, Rio Grande do Sul.

PERSPECTIVAS PARA O LIVRO IMPRESSO ILUSTRADO, PARA A ILUSTRAÇÃO COMO ARTE E PARA O ARTISTA GRÁFICO

Reconheci aqui a crise do livro e da leitura, sobretudo a do livro impresso ilustrado, assim como a crise de toda uma cultura que tem no papel o seu maior suporte. Também mencionei a desvalorização política, social e cultural que ameaça e desestimula o artista gráfico, quando em sua inserção no mercado oficial. Por outro lado, destaquei o fenômeno das publicações independentes, ainda tímido em virtude das dificuldades de distribuição limitada a locais especializados e feiras gráficas organizadas de forma colaborativa, mas que revigora o mercado editorial e potencializa a expressão livre do artista gráfico que tem no papel uma opção a mais para divulgação do seu trabalho. Não pude deixar de referir-me à problemática que cerca a formação das gerações mais recentes, desde a sua escolaridade, para uma apre-

ciação crítica e sensível dos valores estéticos presentes na cultura midiática e para sua reinvenção. Destaquei que, se a literatura ilustrada e as histórias em quadrinhos estão perdendo espaço como referência cultural e estética no imaginário, por outro lado, o cinema de animação e os jogos eletrônicos surgem para garantir um espaço adicional de atuação para aqueles que desejam trilhar o caminho das artes gráficas.

Por fim, optei por apostar no livro impresso em papel, ao coordenar uma ação de extensão com a finalidade de reeditar a obra *Lendas do sul*, de João Simões Lopes Neto. Fiz isso a pedido dos próprios estudantes que desejavam uma formação complementar nesse sentido e da Diretora do IEL-RS no período, Patrícia Langlois, grande incentivadora da literatura ilustrada. Através da valorização do livro impresso como objeto de arte, valorizamos e ressignificamos a obra de Simões, que desde a reedição de luxo de 1971, com reprodução das artes de Nelson Faedrich, não recebia tal atenção.

Com base nessa experiência e nos resultados parciais de minhas pesquisas, não vejo motivo para decretar o fim do livro ou das artes gráficas, sobretudo as ilustrativas, em seu formato tradicional, assim como não vejo motivo para execrar toda uma nova cultura midiática produzida e veiculada em dispositivos eletrônico-digitais. Apresento-os através deste trabalho, em regime de convivência mútua, seja na produção, seja na divulgação, seja na leitura ou apreciação.

É certo que o artista gráfico necessita, isso sim, de formação profissional qualificada e transcendente ao treinamento técnico normalmente oferecido para o uso de softwares e aplicativos de criação artística. Uma formação que tenha por objetivo o aprimoramento poético se faz, portanto, necessário, para garantir a qualidade e a livre expressão através do trabalho artístico.

É preciso potencializar nesse profissional competências além do seu domínio usual, e possibilitar a investigação de novos materiais e recursos, incluindo um preparo para atuação em equipes de cinema de animação ou de desenvolvimento de objetos lúdicos. Para tanto, uma ação de extensão universitária não é suficiente; é preciso pensar, para o futuro, uma especialização mais profunda e abrangente, sediada em âmbito acadêmico, dentro dos níveis de graduação ou de pós-graduação.

REFERÊNCIAS

- BELÉM, Euler de França. Cosacnaify morreu porque, apesar de ser uma grande editora, nunca foi uma grande empresa. In: *Jornal Opção*, ed. 2108, terça-feira, 01 de dezembro de 2015, 11:02h. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/colunas-e-blogs/imprensa/cosac-naify-morreu-porque-apesar-de-ser-uma-grande-editora-nunca-foi-uma-grande-empresa-53267/> . Data de acesso: 15 de junho de 2020.
- GENETTE, Gérard. *A obra de arte: imanência e transcendência*. 2 v., v. 1. Tradução de Válter Lellis Siqueira. São Paulo: Littera Mundi, 2001.
- GENETTE, Gérard. *Discurso da narrativa*. Tradução de Fernando Cabral Martins. Lisboa: Vega, s.d.
- GENETTE, Gérard. *Nouveau discours du récit*. Paris: Seuil, 1983.
- GENETTE, Gérard. *Seuils*. Paris: Seuil, 1987.
- HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: Edusp, 2005.
- MALLARMÉ, Stéphane. O livro, instrumento espiritual. In: CHIAMPI, Irlemar (Org.). *Fundadores da modernidade*. São Paulo: Ática, 1991, p. 125-128.
- MASTROBERTI, Paula. *Peter Pan na cultura das mídias: leitores perdidos e encontrados*. Porto Alegre: Edipucrs, 2015.
- MEGGS, Philip B; PURVIS, Alston W. *A história do design gráfico*. São Paulo: Cosacnaify, 2009.
- MILANESI, Luiz. @LuisMilanesi. Perfil no Twitter. Disponível em: <https://twitter.com/LuisMilanesi>. Data do último acesso: 15 de junho de 2020.
- PEIRCE, Charles S. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- PEIRCE, Charles S. *The essential Peirce : selected philosophical writings*, vol. 1 e 2. Bloomington: Indiana University, 1998.
- POWERS, Alan. Era uma vez uma capa. Tradução de Otacílio Nunes. São Paulo: Cosacnaify, 2008.
- QVORTRUP, Jens. O trabalho escolar infantil tem valor? A colonização das crianças pelo trabalho escolar. Tradução de Pedro Henrique Bernardes Rondon. In: CASTRO, Lucia Rabello de (Org.). *Crianças e jovens na construção da cultura*. Rio de Janeiro: Nau, 2001. p. 129-152.
- TORGINO, Rodolfo. A vida do ilustrador é dura porque apesar de termos grandes artistas não têm muitos estímulos. In: *Jornal Biblioo*, 23 de março de 2017. Disponível em: <https://biblioo.cartacapital.com.br/a-vida-do-ilustrador-no-brasil/> . Data de acesso: 11 de junho de 2020.

SOBRE A AUTORA

PAULA MASTROBERTI possui graduação em Bacharelado Artes Plásticas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1985), mestrado em Programa de Pós-graduação em Letras pela Faculdade de Letras da PUCRS (2008) e doutorado em Programa de Pós-Graduação em Letras pela Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2011). Atualmente, além de artista gráfica e escritora, é professora adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Depto de Artes Visuais. Foi Coordenadora do PIBID/Artes Visuais UFRGS de 2014 a 2018. Tem experiência na área de Letras, Artes e Educação, e em sua Linha de Pesquisa Calisquédio – Artes Gráficas e Sequenciais: Produção, Leitura e Ensino, vem atuando nos seguintes temas, relacionando artes, tecnologias e metodologias de educação: leituras, percepções e interações da arte em integração a narrativas ficcionais, artes gráficas e sequenciais, artes plásticas e visuais, cultura midiática e visual, mídias e tecnologias, quadrinhos e ilustrações, jogos eletrônico/digitais e animações. Na área da educação, é especialmente dedicada ao desenvolvimento poético infantil e no desenvolvimento de metodologias lúdicas e poético-educacionais.

SOBRE OS ORGANIZADORES

MARIA ZILDA DA CUNHA

A autora é docente na Universidade de São Paulo do Programa de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa, docente e coordenadora da Área de Literatura Infantil e Juvenil; possui Pós-doutorado em Estudos Portugueses e Lusófonos no Instituto de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho, Portugal (2018); Pós-doutorado em Ciências, Educação e Humanidades pela UERJ (2016); Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (2002); Mestre em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1997). Graduada em Pedagogia (1977), em Letras (1973), em Psicologia (1972), com pós-graduação em Psicopedagogia (1989), especialização em Psicomotricidade pelo Instituto GAE (1991). Líder do grupo de Pesquisa: Produções Literárias e Culturais para Crianças e Jovens (CNPQ), vinculado à Universidade de São Paulo. Editora executiva da Revista Literartes. Pesquisadora do CNPq.

ANDRÉ LUIZ MING GARCIA

O autor é doutor, mestre, licenciado e bacharel, com pós-doutoramento em Letras pela USP, onde lecionou Literatura Infantil e Juvenil na graduação, além de especialista em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e pela Universidade Federal de São Carlos. Realiza pesquisas focalizando, sobretudo, ilustrações, adaptações e reinvenções de contos de fadas e fenômenos de intertextualidade e metaficção na Literatura Infantil. Autor de *Livro ilustrado de conto de fadas: história, teoria e análise da tradição à contemporaneidade* (Appris, 2020) e *O que é (ou o que pode ser) ensino-aprendizagem de literatura infantil* (CRV, 2021).