

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO E CULTURA

Marina Tranquilin

**A FAMÍLIA HOMOAFETIVA NOS LIVROS INFANTIS E O LIVRO
ILUSTRADO: POR UMA COMUNICAÇÃO POÉTICA**

Sorocaba / SP

2016

Marina Tranquilin

**A FAMÍLIA HOMOAFETIVA NOS LIVROS INFANTIS E O LIVRO
ILUSTRADO: POR UMA COMUNICAÇÃO POÉTICA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-graduação em Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Comunicação e Cultura.

Orientadora: Professora Doutora Míriam Cristina Carlos Silva.

Sorocaba / SP

2016

Ficha Catalográfica

Tranquilin, Marina

T695f A família homoafetiva nos livros infantis e o livro ilustrado : por uma comunicação poética / Marina Tranquilin. -- 2016.

127 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Miriam Cristina Carlos Silva

Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2016.

Marina Tranquilin

**A FAMÍLIA HOMOAFETIVA NOS LIVROS INFANTIS E O LIVRO
ILUSTRADO: POR UMA COMUNICAÇÃO POÉTICA**

Dissertação aprovada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-
graduação em Comunicação e Cultura da
Universidade de Sorocaba.

Aprovado em ___/___/___

BANCA EXAMINADORA:

Ass.: _____

Pres. Profa. Dra. Míriam Cristina Carlos Silva –
UNISO.

Ass.: _____

1 Exam. Prof. Dr. João Anzanello Carrascoza –
ESPM.

Ass.: _____

2 Exam. Profa. Dra. Luciana Coutinho Pagliarini
de Souza - UNISO

Uma sociedade sem poesia careceria de linguagem: todos diriam a mesma coisa ou ninguém falaria, sociedade transumana em que todos seriam um ou cada um seria um todo-autosuficiente (PAZ, 1998, p. 96).

DEDICATÓRIA

Para minha esposa Amanda e para meu filho Martín, por me fazerem desvendar imagens tecidas de poesia em um amor no qual cada viver ganha novos detalhes, novas leituras e possibilidades.

AGRADECIMENTOS

Ao meu amor, Amanda, por todos os dias, pelo carinho, pelo companheirismo e por completar, junto do nosso Martín, minha família.

À minha mãe, meu pai, minha irmã e meus irmãos, por me envolverem desde pequena por lindos laços de afeto.

À minha orientadora Míriam, por seu olhar delicado e atento que me fez ver poesia dentro da academia e me ajudou a trilhar os caminhos que resultaram nesta dissertação.

Aos professores Luciana Coutinho Pagliarini, João Anzanello Carrascoza e Paulo Celso da Silva por aceitarem compor a banca examinadora e me presentarem com suas contribuições.

À Fundação Capes, pela concessão da bolsa de estudos que possibilitou o concretizar desta pesquisa.

À tia Fátima (Fina), por me incentivar a começar este projeto e por acompanhar passo a passo o seu desenrolar.

Aos amigos por todo o apreço.

Ao meu filho Martín, por me mostrar como ser mãe e por despertar, mesmo antes de ser gerado, o interesse de realizar esta pesquisa e investigar a família homoafetiva nos livros infantis.

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a comunicação poética do livro ilustrado e a representação da família homoafetiva nos livros infantis. Como ponto de partida, questiona-se: como é criada a representação/construção da temática da família homoafetiva, hoje? Seriam o livro ilustrado e sua construção poética um caminho possível para a abordagem desta temática, que necessita de mais visibilidade? Assim, o objetivo geral deste estudo é investigar as possibilidades comunicacionais poéticas do livro ilustrado e a representação da temática da família homoafetiva nos livros infantis nacionais. Os objetivos específicos são: construir um panorama sobre a história do livro ilustrado; explorar e analisar a construção da temática da família homoafetiva em narrativas de livros infantis; problematizar a comunicação poética encontrada nos livros ilustrados como forma de abordagem complexa e sensível para se representar a família homoafetiva. Dessa forma, a pesquisa se faz principalmente sob a base teórica de Sophie Van der Linden (2011), para entender a história do livro ilustrado; Roman Jakobson (1969), Octavio Paz (1996), Nelson Brissac Peixoto (1993), Samira Chalhub (2005), e Iuri Lotman (1978) e Míriam Cristina Carlos Silva (2012), para a comunicação poética; Massaud Moises (2006), para a análise de narrativas (2005); e Vilém Flusser (2013), para o conceito de comunicação. Ressalta-se que outros autores complementam dialogicamente esta discussão teórica. Como metodologia, optou-se por uma pesquisa exploratória sobre os livros infantis brasileiros que abordam a temática da família homoafetiva, chegando-se a *Olívia tem dois papais* e *Meus dois pais*; além disso, apresenta-se um panorama descritivo do livro ilustrado e, por último, exploram-se, a partir da análise da narrativa dos livros *Eu tenho duas mães* e *Papai e eu, às vezes*, diferentes possibilidades de mediação e interpretação, ao diferenciar o livro poético do livro infantil de caráter informativo. O estudo é concluído com uma breve reflexão sobre a possibilidade de abordagem da família homoafetiva através do signo poético como forma complexa e sensível de representação e reconfiguração do mundo.

Palavras-chave: família homoafetiva, livro infantil, livro ilustrado, comunicação poética, narrativas, comunicação e cultura.

ABSTRACT

This research subject is the poetic communication of the picturebook and the representation of the homosexual family in children's books. As a starting point, it questions: how the construction of the homosexual family representation / subject is created today? Would be the picturebook and its poetic construction a possible way to address this issue, which needs more visibility? Thus, the aim of this study is to investigate the poetic communication possibilities of the picturebook. The specific objectives are: to build an overview of the history of the picturebook; explore and analyze the construction of the homosexual family subject in children's books stories; problematize the poetic communication found in picturebooks as a form of complex and sensitive approach to represent the homosexual family. Thus, the research is done mainly in the theoretical basis of Sophie Van der Linden (2011), to understand the history of the picturebook; Roman Jakobson (1969), Octavio Paz (1996), Nelson Brissac Peixoto (1993), Samira Chalhub (2005), and Yuri Lotman (1978) and Miriam Cristina Carlos Silva (2012), for the poetic communication; Massaud Moises (2006), for the narrative analysis (2005); and Flusser (2013), for the concept of communication. It is noteworthy that other authors dialogically complement this theoretical discussion. As methodology, we opted for an exploratory research on Brazilian children's books that address the issue of homosexual family, coming *Olivia tem dois papais* (Olivia has two daddies, my translation) and *Meus dois pais* (My two daddies, my translation). Furthermore, it presents a descriptive overview of the illustrated book, and finally, it explores, from the narrative analysis of the books *Eu tenho duas mães* (I have two mothers, my translation) and *Papai e eu, às vezes* (Dad and I, sometimes, my translation) different possibilities of mediation and interpretation, to differentiate the poetic book of children informative book. The study is concluded with a brief reflection on the possibility of approach to homosexual family through the poetic sign as complex and sensitive form of representation and reconfiguration of the world.

Keywords: homosexual family, children's book, picturebook, poetic communication, narratives, communication and culture.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01	Livro infantil nacional com a temática da família homoafetiva (01).....	20
Figura 02	A reação de Naldo.....	22
Figura 03	Desfecho da narrativa.....	24
Figura 04	Livro infantil nacional com a temática da família homoafetiva (02).....	25
Figura 05	Livro infantil nacional com a temática da família homoafetiva (02).....	25
Figura 06	Retrato familiar.....	26
Figura 07	Olívia brincando com seu pai Raul.....	27
Figura 08	Olívia e seu pai Luís.....	29
Figura 09	A contradição das imagens.....	36
Figura 10	Representações visuais e imateriais.....	37
Figura 11	Exemplo de construção do livro com ilustração.....	38
Figura 12	Exemplo de construção do livro ilustrado.....	39
Figura 13	Livro-imagem, uma narrativa construída com a imagem	41
Figura 14	Livro brinquedo.....	41
Figura 15	Livro <i>Pop up</i> – Na floresta com o bicho preguiça.....	42
Figura 16	Ilustrações em Xilogravura.....	48
Figura 17	O livro ilustrado e novas experimentações com seus componentes formais. <i>Les Larmes de crocodile</i> (1956).....	49
Figura 18	Onde vivem os monstros	51
Figura 19	As variações dos enquadramentos como parte da narrativa 01.....	51
Figura 20	As variações dos enquadramentos como parte da narrativa 02.....	51
Figura 21	As variações dos enquadramentos como parte da narrativa 03.....	52
Figura 22	Obras introdutórias na história do livro ilustrado no Brasil: Flicts, Ziraldo A bruxinha atrapalhada, Eva Furnari Ida e volta, Juarez Machado.....	52
Figura 23	Lampeão e Lancelote: representação da identidade cultural do Brasil.....	54
Figura 24	Processo de criação poético.....	56
Figura 25	A complexidade na literatura infantil.....	59
Figura 26	Menina descobrindo seu reflexo.....	62

Figura 27	Menina real e seu reflexo.....	62
Figura 28	A plasticidade do texto.....	65
Figura 29	Livro formato recortado - <i>Arno et Soledad</i> (1999).....	66
Figura 30	Livro formato Acordeão: <i>História para ruminar</i> (1999).....	66
Figura 31	<i>Espelho</i> : Livro em formato vertical (01).....	67
Figura 32	<i>Espelho</i> : Livro em formato vertical (02).....	67
Figura 33	<i>Onda</i> : livro em formato horizontal.....	67
Figura 34	<i>Onda</i> : livro em formato horizontal (02).....	68
Figura 35	A materialidade do livro.....	68
Figura 36	A dobra como parte da narrativa.....	70
Figura 37	Molduras irregulares (01).....	70
Figura 38	Molduras irregulares (02).....	71
Figura 39	Ausência de molduras – Imagens sangradas.....	71
Figura 40	O enquadramento como ponto de vista (01) – Plano <i>contra-plongée</i>	72
Figura 41	O enquadramento como ponto de vista (02).....	73
Figura 42	Desenquadramento.....	73
Figura 43	<i>Lobo negro</i> (2003): sequência das cenas como <i>frames</i> no livro-imagem (01).....	74
Figura 44	<i>Lobo negro</i> (2003): sequência das cenas como <i>frames</i> no livro-imagem (02).....	74
Figura 45	A passagem do tempo na narrativa.....	75
Figura 46	O fio vermelho.....	75
Figura 47	O fio vermelho num outro formato e contexto dentro da mesma narrativa.....	75
Figura 48	Ilustrações em uma página, texto em outra.....	77
Figura 49	Disposição das personagens (01) - O menino no centro da imagem.....	78
Figura 50	Disposição das personagens (02) - O menino no centro da imagem.....	78

Figura 51	Disposição das personagens (03) - O menino no centro da imagem.....	78
Figura 52	Menino tomando injeção.....	79
Figura 53	O amor entre mães e filho.....	81
Figura 54	A superproteção das mães.....	82
Figura 55	Ilustração com linhas.....	85
Figura 56	Ilustrações preenchidas, massas de tons de cinza.....	86
Figura 57	Imagens Endógenas.....	87
Figura 58	O enquadramento que sugere, não revela.....	88
Figura 59	Momentos de Silêncio.....	88
Figura 60	Plano fechado: universo de intimidade.....	89
Figura 61	O planejamento e equilíbrio dos elementos na página dupla.....	90
Figura 62	Um respiro para iniciar a história.....	91
Figura 63	O que está por vir.....	91
Figura 64	Imagem e palavra interligados.....	92
Figura 65	Momentos de desencontro.....	93
Figura 66	Momentos de encontro.....	93
Figura 67	Imagens Silenciosas.....	95
Figura 68	Descobertas.....	96
Figura 69	A interação literal entre as ilustrações.....	97
Figura 70	Imagens Silenciosas (01).....	99
Figura 71	Imagens Silenciosas (02 – detalhe).....	99
Figura 72	A amplitude das significações dos signos.....	106
Figura 73	Esqueleto do Boi (detalhe).....	106
Figura 74	As cores e o coração.....	108

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. A FAMÍLIA HOMOAFETIVA E O LIVRO INFANTIL.....	16
2.1 A Família e os laços de afeto.....	16
2.2 <i>Meus dois pais</i> (2010) e <i>Olívia tem dois papais</i> (2010).....	20
2.3 O livro como mídia e formador de opinião.....	31
3. A TESSITURA POÉTICA NO LIVRO ILUSTRADO.....	34
3.1 O que é o livro ilustrado?.....	34
3.2 O livro ilustrado e a literatura infantil.....	47
3.3 O livro ilustrado é só para as crianças?.....	57
3.4 A estrutura e materialidade do livro ilustrado.....	60
4. ANÁLISES DOS LIVROS.....	77
4.1 <i>Eu tenho duas mães</i>	77
4.2 <i>Papai e eu, às vezes</i>	84
4.3 Narrativas, comunicação, texto-imagem e funções de linguagem.....	100
4.4 O visível e invisível das ilustrações.....	109
4.5 Narrativas.....	112
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	122

1 INTRODUÇÃO

O processo investigativo relacionado ao livro ilustrado se faz presente em meus trabalhos há alguns anos. A busca pelo sensível, por captar o invisível das imagens e nelas poder saborear inúmeras experiências também foi algo que sempre me despertou interesse. Sendo artista visual, minhas escolhas profissionais me levaram a trabalhar como ilustradora de livros infantis por ser uma admiradora deste suporte. Fiz vários cursos em ilustração e livros infantis, o que me levou a inquietações como entender os caminhos que o livro ilustrado tem percorrido na contemporaneidade, assim como a relação deste com seus pequenos leitores.

Outro aspecto que também influenciou a escolha da temática dessa dissertação está diretamente ligado à minha vida afetiva. Como mulher, homossexual, casada com outra mulher, a família homoafetiva faz parte do meu cotidiano. O fato de estar inserida nessa composição familiar e, na época do início deste trabalho, ter em meus planos a possibilidade de ser mãe – hoje já sou – acarretou a curiosidade em saber se e como essa temática é representada/construída nos livros infantis nacionais.

A fim de transformar essas inquietações em conhecimentos, procurei um mestrado no qual pudesse conectar estudos da Comunicação com aqueles sobre o livro ilustrado. Foi desta forma que cheguei à linha de pesquisa *análise de processos e produtos midiáticos*, pertencente ao Programa de Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba/UNISO, e assim surgiu esta dissertação: *A FAMÍLIA HOMOAFETIVA NOS LIVROS INFANTIS E O LIVRO ILUSTRADO: POR UMA COMUNICAÇÃO POÉTICA*.

O objetivo o geral deste estudo é investigar as possibilidades comunicacionais poéticas do livro ilustrado contemporâneo e a representação da temática da família homoafetiva nos livros infantis nacionais. Para atingir tal objetivo, são percorridos os objetivos específicos, que consistem em: apresentar o livro infantil como mídia e como formador de opinião; expor um panorama do livro ilustrado e identificá-lo por um viés poético; e diferenciar o livro ilustrado poético do livro infantil com caráter informativo, ao explorar a narrativa dos livros *Eu tenho duas mães* e *Papai e eu, às vezes* como diferentes possibilidades de mediação, interpretação e também transformação dos fenômenos sociais.

Para este percurso, as questões estabelecidas como norteadoras são: como é criada a representação/construção da temática da família homoafetiva hoje? Seriam o livro ilustrado e sua construção poética um caminho possível para a abordagem dessa temática, que necessita de mais visibilidade?

O mosaico homoparental familiar é um assunto ainda pouco abordado nos livros infantis. Ao fazer um levantamento, encontramos quatro exemplares brasileiros que tratam especificamente dessa temática: *Eu tenho duas mães* (2010), de Márcio Martelli; *Olívia tem dois papais* (2010), de Márcia Leite; *Meus dois pais* (2009), de Walcyr Carrasco; e *Tenho dois papais* (2015), de Bela Bordeaux. Três deles foram selecionados e serão investigados, sendo dois no capítulo introdutório desta pesquisa e um no terceiro capítulo. Ainda na investigação sobre a temática da família homoafetiva nos livros infantis nacionais, utilizou-se como base de dados para pesquisa de conteúdos relacionados à área de comunicação o portal CAPES periódicos, a Compós e o portal Intercom, nos quais poucos materiais foram encontrados relacionados diretamente ao assunto desenvolvido nessa pesquisa.

Por se tratar de um conteúdo que pede mais atenção e ser um tema que ainda envolve preconceito, a opção de investigar a família homoafetiva nos livros infantis e de levar esse tipo de representação para uma tessitura mais aberta e menos classificatória se mostra pertinente.

É importante dizer que um livro que trata da temática da família homoafetiva difere do livro que apresenta a relação homoafetiva. Os laços que envolvem uma composição de dois pais com um filho ou de duas mães com uma criança são os laços de afeto familiar, que são estudados nessa pesquisa e são diferentes dos laços de uma relação homoafetiva, ou seja, a relação amorosa entre casais do mesmo sexo. No Capítulo 1, isso será melhor esclarecido por intermédio de definições de homoafetividade e homoparentalidade.

O caminho percorrido aqui se fez a partir das seguintes metodologias: partindo da pesquisa exploratória sobre os livros infantis brasileiros que abordam a temática da família homoafetiva, foram selecionadas análises que investigam os aspectos poéticos e comunicacionais da linguagem do livro ilustrado – entendido a partir da relação palavra e imagem –, levando em conta sua materialidade enquanto suporte significativo. Desta forma, esta dissertação se estrutura em três capítulos, para além da Introdução e das Considerações Finais. O primeiro, denominado *A família homoafetiva e o livro infantil*, traça um breve panorama sobre a definição de família e

de família homoafetiva no Brasil, com base nos conceitos “legais” defendidos por Maria Berenice Dias (2010)¹. Além disso, fazem parte também deste capítulo os aspectos das novas configurações familiares – que são discorridos a partir dos estudos de Marlise Matos² (2000) – e a seleção de dois livros infantis que trabalham a temática da família homoafetiva e serão utilizados para demonstrar questões levantadas pelas autoras citadas: *Meus dois pais* (2010), de Walcyr Carrasco, e *Olivia tem dois papais* (2010), de Márcia Leite. A escolha dessas obras ocorreu pelo fato de ambas serem livros infantis recentes de autores nacionais e abordarem a temática da família homoafetiva.

Na investigação desses livros, alguns aspectos se tornam relevantes, como a configuração em que se tecem as narrativas sobre a família homoafetiva nos livros infantis. Sendo as narrativas mediadoras – e mais do que isso, mediadoras não apenas de representação, mas de construção do real –, foram investigados os possíveis sentidos mediados por essas histórias em relação à maneira como as famílias homoafetivas são construídas, à medida que foram notados os momentos de conflitos, de discriminação e a posição das personagens em relação ao assunto. Ainda no Capítulo 1, o livro é apresentado como objeto comunicacional, que pode atuar como formador de opinião, auxiliador do leitor na formação de suas subjetividades e identidades e colaborador na desconstrução do preconceito.

As matérias e entrevistas concedidas à *Revista Emilia* – de autores que estudam a literatura infantil e o futuro dos pequenos e jovens leitores – também foram materiais preciosos neste capítulo. Dentre estes autores estão Maria Beatriz Medina³, que discorre sobre o papel do livro na formação do leitor, e Teresa Colomer.

A tessitura poética no livro ilustrado é o título do segundo capítulo. Neste momento, a pesquisa percorre os caminhos do livro ilustrado contemporâneo vistos a partir de uma tessitura poética e artística, com o intuito de demonstrar sua capacidade sensível de comunicar. Ao trabalhar com esse objeto, que carrega uma amplitude de

¹ Advogada especializada em Direito Homoafetivo, Direito das Famílias e Sucessões; Pós-graduada e Mestre em Processo Civil pela PUC-RS. Lidera um movimento nacional de criação de Comissões da Diversidade Sexual ligadas à OAB, que estão sendo criadas em todo o Brasil.

² Professora Adjunta do Departamento de Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais, Marlise é também pesquisadora e tem atuado na área das relações de gênero, de avaliação de políticas públicas, de representação e participação políticas, movimentos sociais e minorias e comportamento político de mulheres. Tem experiência também nas áreas de sociologia e política das relações de gênero.

³ Nasceu na Venezuela. Formada em letras, é autora, mediadora, pesquisadora na área de leitura e literatura infantil, professora e consultora. Atualmente participa da Comissão Executiva do *Banco del Libro*.

informações e significações, o livro ilustrado é visto como possibilidade complexa e sensível de abordagem.

Como protocolo metodológico, apresenta-se um panorama histórico do livro ilustrado, entendido a partir dos conceitos da autora Sophie Van der Linden (2011). Além dela, Maria Nikolajeva (2011), Carlote Scott (2011) e artigos da *Revista Emília e Literartes* também compõem este percurso. Neste capítulo é tratado ainda o suporte do livro como parte relevante da narrativa. Para isso, utilizamos como referenciais Iuri Lotman (1978), Míriam Cristina Carlos Silva (2012), Vilém Flusser (2013), Octavio Paz (1996) e Nelson Brissac Peixoto (1993), que alicerçam esta reflexão com suas análises sobre a imagem e suas formas de leitura, o ato comunicativo, o posicionamento do leitor, o livro como mídia e a complexidade que envolve a linguagem do poético. A fim de investigar a maneira como ocorre a narrativa visual do livro ilustrado e do livro-imagem – e como a materialidade de seu suporte faz parte de seu discurso –, é feita uma breve leitura do livro-imagem *Espelho* (2009), da autora Suzy Lee.

O último capítulo, *O livro poético e o livro referencial: diferentes construções narrativas*, como o próprio título já informa, apresenta ao leitor duas formas de abordagens narrativas que foram realizadas tendo como corpus os livros *Eu tenho duas mães*, de Márcio Martelli, e *Papai e eu, às vezes*, de Maria Wernicke. Para investigar a forma e a estrutura das duas obras, a análise está centrada nos seguintes aspectos: temática, narrativa, personagens, texto escrito, ilustrações, funções de linguagem e suporte do livro. A escolha destes ocorreu pelo fato de todos se diferenciarem em suas exposições e trabalharem a temática do afeto em família como protagonista⁴.

A ideia inicial desta pesquisa era investigar um livro ilustrado poético e um livro informativo que abordassem a temática da família homoafetiva, para assim conseguir apresentar mais especificidades sobre diferentes formas de se construir essa temática. No entanto, devido ao assunto ainda carente de representação nos livros infantis nacionais, não foi encontrado um livro no Brasil que possuísse os requisitos para apresentar-se como um livro ilustrado com abordagem comunicacional poética. Assim, optou-se por investigar uma obra que abordasse de maneira sensível a relação entre pai e filha, um livro que, mesmo não tratando diretamente de uma família

⁴ Para um estudo mais aprofundado na análise dos livros *Eu tenho duas mães* e *Papai e eu, às vezes*, sugerimos que o leitor tenha acesso aos livros por completo para assim poder, com o conteúdo integral das obras, entender melhor o material investigado e ter também sua própria leitura sobre tais livros, seus conteúdos e suportes.

homoafetiva, se aproxima do tema nos relacionamentos retratados, já que a família, sendo ela hétero ou homoafetiva, deve ser caracterizada pelo carinho, pelo amor e pelo sentimento de pertencimento, podendo assim também funcionar como exemplo sensível de construção.

A definição tradicional do conceito de família estabelecida pelos laços biológicos entre um homem, uma mulher e seus filhos é um modelo que já sofreu diversas alterações. Novos mosaicos familiares se formaram e novas famílias se concretizaram com base nos laços de afeto, e não na ligação biológica. O primeiro capítulo desta dissertação expõe tais configurações e apresenta seu enfoque na família homoafetiva.

Na investigação sobre as narrativas, o que se propõe é identificar, com o apoio da compreensão de Massaud Moises (2006), o modo como foram representadas as experiências nos dois livros e discutir a maneira como se deu a construção de sentido a partir da junção de elementos simbólicos, icônicos e linguísticos, pensados principalmente por um viés poético. Também com orientação para o estudo dos símbolos, são usados os conceitos de Jean Chevalier (2007). Na fase de identificação das personagens, os aspectos brevemente observados foram as características emocionais e físicas das crianças em suas relações com as personagens adultas. Verificou-se também como os autores constroem suas personagens, se as posicionam nas narrativas em uma configuração estável e objetiva ou com subjetividades e profundidade.

Para assinalar algumas destas características, foi usada a classificação das personagens “planas” e personagens “redondas”, noções que são explicadas de acordo com as ideias de Moisés (2006). A linearidade e a constância, assim como o uso ou a ausência de conflito, também fazem parte desta reflexão. Na investigação sobre a utilização das palavras e das imagens, as funções de linguagem metáfora e metonímia são averiguadas e fundamentadas nos conceitos de Roman Jakobson (1969), Samira Chalhub (2005), Décio Pignatari (2005) e Haroldo de Campos (1989).

Para dar continuidade às possibilidades das linguagens direcionadas para a comunicação da imagem, é examinada nos dois livros selecionados como corpus nesse capítulo a importância da linguagem das imagens pensadas como algo que comunica com e sem a complementação das palavras. Tal verificação ocorre por intermédio dos conceitos de Lucrecia D’Aléssio Ferrara (2001).

Algumas das ideias apresentadas localizam-se na relação de interação e complementaridade entre a imagem e a palavra, na criatividade e na reflexão em sua elaboração, assim como na utilização da comunicação e do signo poético, ideias que

são fundamentadas principalmente pelos conceitos de Jakobson (1969), Paz (2012), Lotman (1978), Silva (2010), Bachelard (2008) e Peixoto (1993).

O conceito de poético é utilizado em diversos momentos da dissertação e é explorado principalmente por um viés comunicacional da imagem junto à palavra. Paz (1996) conceitua o poético como uma linguagem complexa que possibilita uma experiência que ativa a imaginação, afirmando que “a poesia revela este mundo; cria outro” (1982, p. 15). Desse modo, a pesquisa se desenvolve também no intuito de encontrar no livro ilustrado uma comunicação poética que abre caminhos e possibilita a seu leitor – e não só ao autor – criar uma nova obra, a partir de sua própria interpretação e sua imaginação. A concepção do poético, segundo Lotman (1978, p. 58), também é utilizada, a partir de uma tessitura artística e complexa que carrega uma grande capacidade de comunicar.

Na investigação do suporte, é observado se as obras selecionadas utilizam seu objeto livro como parte do discurso e da narrativa, assim como o aproveitamento dos recursos empregados como a materialidade do livro e os elementos que o envolvem. Para identificar a diferença na base de construção dos livros, a função referencial e a função poética são percorridas como diferentes possibilidades de transmitir uma mensagem comunicacional.

Assim, são estes os trajetos metodológicos e teóricos percorridos para que esta dissertação de mestrado atingisse o objetivo proposto.

2 A FAMÍLIA HOMOAFETIVA E O LIVRO INFANTIL

Como já citado na introdução da pesquisa, para chegar ao objetivo geral do trabalho, objetivos específicos foram percorridos. Desta forma, esse capítulo introdutório foi pensado com o intuito de auxiliar o leitor na compreensão dos conceitos de família e família homoafetiva, assim como sua definição pensada a partir dos laços de afeto. Foram selecionados também dois livros infantis nacionais recentes (2010) que trabalham com a temática da família homoparental, para que o leitor tenha um posicionamento sobre o que tem sido produzido no Brasil. Para complementar os próximos capítulos que apresentam o livro ilustrado como uma possibilidade poética e o livro poético diferente do referencial, o presente capítulo introduz o livro como mídia e formador de opinião.

2.1 - A família e os laços de afeto

A definição do conceito de família, as normas e os valores que regulam os laços de parentalidade estão sendo repensados e reestabelecidos. Dentro dessas novas configurações, a visibilidade do sujeito homoafetivo e a conquista do direito ao casamento entre pessoas do mesmo sexo acarretaram questões relacionadas a esse modelo familiar e suas relações afetivas com seus filhos.

Embora as mudanças estejam acontecendo, ainda encontram-se dificuldades na aceitação desse novo formato familiar. A definição de família encontrada no dicionário Michaelis (2009), por exemplo, ainda se restringe ao modelo tradicional de parentesco entre pai, mãe e seus filhos. Tal dicionário assim descreve família: “conjunto de pessoas, em geral ligadas por laços de parentesco, que vivem sob o mesmo teto, particularmente o pai, a mãe e os filhos”. Aspectos como este demonstram a necessidade de uma atualização nos suportes e meios comunicacionais com o intuito de apresentar para seus espectadores as configurações familiares que se fazem presentes na contemporaneidade.

No caminho investigativo dos novos mosaicos de família – com atenção à família homoafetiva, investigada nesta pesquisa –, a psicanalista e socióloga Marlise Matos (2000), especializada em cultura e identidade de gênero na “modernidade tardia”, estuda as reinvenções do vínculo amoroso voltado para os homossexuais e, quando percorre o universo da família, afirma que este é um universo cuja história está sendo recontada. Nessas experiências de reinvenção do laço conjugal, o que se

procura notar é sua importância em dimensões culturais e afetivas. Assim, as recentes transformações na dinâmica familiar e de gênero se tornam aqui alvo de atenção a partir de um olhar voltado principalmente para a literatura infantil no Brasil.

Por meio dessa investigação nota-se o início de um período de mudanças em que uma pequena parte da literatura tem elencado transformações na construção da família homoafetiva nos livros infantis.

Nos novos mosaicos familiares – compostos por mães solteiras, casamentos não formais, famílias com pais separados, famílias de crianças criadas pelos avós, entre diversas outras alternativas –, a família de dois pais ou de duas mães é a dinâmica familiar investigada neste estudo.

A família é uma construção social que já sofreu inúmeras transformações no decorrer da história, de acordo com o meio cultural e social em que se insere. Em geral, a configuração familiar é complexa, porque atinge diversos campos, como o cultural, o econômico, o afetivo, o sexual, de gênero etc. Contudo, afirma Dias (2010), “pensar em família ainda traz em mente o modelo convencional: um homem e uma mulher unidos pelo casamento, cercados de filhos. Mas a realidade mudou” (p. 53).

A família hoje se transformou em “famílias”, pois envolve variações dentro de novos modelos que passam a ser reconhecidos através de um vínculo afetivo capaz de unir pessoas que possuem projetos e propósitos semelhantes. Desta forma, a importância maior, conforme afirma Wambier, “não está no laço genético, mas nos laços de carinho, no cordão umbilical do amor” (apud DIAS, 2010, p. 42).

Os diferentes modelos familiares demonstram a fragmentação e a multiplicação das experiências de mundo, que acarretam em dificuldade na sustentação de que projetos e configurações se fechem apenas para o mosaico tradicional de família. Em hipótese defendida por Matos (2000), os dias atuais abrem caminhos de “novas” formas de sociabilidade e interação, que se pautam em maior tolerância, solidariedade e inclusão das diferenças (p. 20). Assim, as dificuldades em adotar a família homoafetiva como um modelo específico de família ainda existem, mas mudanças apontam para um processo de exploração e ampliação das alternativas para as experiências que ocorrem por intermédio das reinvenções dos vínculos amorosos.

Se o afeto passou a ser o elemento identificador das entidades familiares é este o sentimento que serve de parâmetro para a definição dos vínculos parentais, levando ao surgimento da família eudemonista, espaço que aponta o direito à felicidade como núcleo formador do sujeito (CARBONERA, 1988, p. 486).

Também sobre a construção da família reconhecida pelo afeto, Dias (2011) afirma:

No confronto entre a verdade biológica e a realidade vivencial, a jurisprudência passou a atentar ao melhor interesse de quem era disputado por mais de uma pessoa. Prestigiando o comando constitucional, que assegura com absoluta prioridade o interesse de crianças e adolescentes, regra exaustiva e atentamente regulamentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, passaram os juízes a investigar quem a criança considera pai e quem a ama como filho. O prestígio à afetividade fez surgir uma nova figura jurídica, a filiação socioafetiva, que acabou se sobrepondo à realidade biológica (DIAS, 2011, p. 12).

Deste modo, a justiça passou a reconhecer novas formas de famílias – e aceitar seus direitos, justificados pela afetividade –, assim como as semelhanças entre as relações familiares heterossexuais e as homossexuais. Com o afeto como elemento identificador de entidades familiares, este sentimento passa a ser o parâmetro para a definição dos vínculos parentais. Conseqüentemente, os vínculos de filiação não podem ser buscados apenas pelos laços sanguíneos.

A definição de paternidade e maternidade está condicionada à identificação do estado de filho, reconhecida como a relação afetiva, íntima e duradoura, em que uma criança é tratada como filho, por quem cumpre todos os deveres inerentes ao poder familiar: cria, ama, educa e protege (NOGUEIRA, 2001, p. 85).

As uniões homoafetivas são formadas por pessoas do mesmo sexo que possuem uma relação afetiva. Esse tipo de união sempre existiu e já foi alvo de muito preconceito e repúdio social, mas as lutas emancipatórias, a laicização do Estado e as mudanças sociais e culturais trouxeram alterações positivas. Entre as conquistas alcançadas destaca-se o casamento homossexual, que recentemente foi aprovado no Brasil.

Dispõe sobre a habilitação, celebração do casamento civil, ou conversão de união estável em casamento, entre pessoas do mesmo sexo. (RESOLUÇÃO Nº 175, DE 14 DE MAIO DE 2013). RESOLVE: Art. 1: É vedada às autoridades competentes a recusa de habilitação, celebração de casamento civil ou conversão de união estável em casamento entre pessoas do mesmo sexo (Ministro Joaquim Barbosa).⁵

O casamento homoafetivo foi reconhecido oficialmente no Brasil pelo Supremo Tribunal Federal (STF) em 5 de maio de 2011. Foram concedidos aos parceiros do mesmo sexo os deveres e direitos do casamento entre sexos diferentes. Os casais homoafetivos passaram a ter direito à adoção, à fertilização *in vitro* e aos

⁵ Ver: http://www.cnj.jus.br/images/imprensa/resolu%C3%A7%C3%A3o_n_175.pdf. Acessado em 12.01.2015

benefícios do casamento como pensões, plano de saúde e propriedade conjunta. Mesmo com esses reconhecimentos, com o intuito de remover obstáculos administrativos de efetivação da lei, em 14 de maio de 2013 o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) aprovou uma resolução que obriga todos os cartórios do Brasil a celebrar o casamento entre os homossexuais.

Diante de tantas mudanças, transforma-se também o olhar atribuído aos casais homoafetivos. Dias (2010) afirma que o número de pessoas que aceita esse tipo de união passou a ser maior. Porém, estas construções familiares ainda sofrem grandes preconceitos por partes dos sujeitos, que alegam principalmente uma preocupação com a identidade de gênero das crianças. Contudo, estudos realizados ao longo do tempo mostram que todas essas crenças são equivocadas. O acompanhamento de famílias homoafetivas com filhos não registra a presença de nenhum dano ao desenvolvimento da criança ou problema quanto à sua inserção social. Dias (2010) ainda completa:

Ainda que o preconceito faça com que os relacionamentos homoafetivos recebam o repúdio de segmentos conservadores, o movimento libertário que transformou a sociedade acabou por mudar o próprio conceito de família. A homossexualidade existe, sempre existiu e cabe à justiça emprestar-lhe essa visibilidade. Em nada se diferenciam os vínculos heterossexuais e homossexuais: Ambos têm o afeto como elemento estruturante (p. 35).

Como a constituição de família homoafetiva começou a se tornar mais evidente, esse tema tem ganhado certa visibilidade na mídia e em formatos comunicacionais como reportagens, telenovelas, seriados etc. No entanto, mesmo com as mudanças, essa representatividade ainda não é verdadeiramente significativa.

A homoafetividade direcionada para o mosaico familiar tem um papel importante nessa pesquisa, e a definição deste tipo de relação pode se confundir com a relação afetiva entre pessoas do mesmo sexo. Estes dois conceitos por vezes caminham juntos, já que a família homoafetiva é composta por homossexuais. Sobre a definição de homoafetividade, Dias (2010) afirma:

Homoafetividade é a relação afetiva entre pessoas do mesmo sexo, que desejam o reconhecimento de seus direitos pela formação da parceria através de lei, ter o direito de casar e poder realizar todos os atos e direitos de uma sociedade natural, como as existentes de marido e mulher, conforme os bons costumes. A homoafetividade indica a presença de um vínculo amoroso, onde duas vidas se entrelaçam para participar de um convívio familiar. Neste convívio acontecerão obrigações, deveres e comprometimento que são a base da família e pretende ser reconhecida como tal (p. 54).

Com base nesta afirmação, neste estudo é considerada e avaliada a composição familiar e a relação entre casais do mesmo sexo com seus filhos, investigadas em dois livros infantis nacionais apresentados a seguir.

2.2 – *Meus dois pais* (2010) e *Olívia tem dois papais* (2010)

Neste momento são apresentadas as narrativas de dois livros escolhidos, demonstrando os conflitos referentes à família homoafetiva presentes neles. Para identificar a construção e/ou representação da temática da família homoafetiva na literatura nacional infantil, foram selecionadas estas duas produções recentes de autores brasileiros: *Olívia tem dois papais* (2010), de Márcia Leite, com ilustrações de Taline Schubach; e *Meus dois pais* (2010), de Walcyr Carrasco, com ilustrações de Laurent Cardon.

Os livros trabalham temáticas que envolvem preconceito e podem auxiliar o leitor a percorrer o complexo caminho de aceitar e de conviver com o outro, igual ou diferente. As duas histórias propõem narrativas que possibilitam reflexões sobre sentimentos e conceitos de composição de uma família com dois pais ou duas mães. Desta forma, as obras podem ajudar o pequeno leitor a compreender melhor questões delicadas.

Em *Meus dois pais* (2010), de Walcyr Carrasco, um garoto chamado Naldo fala sobre a separação de seus pais e alguns fatos importantes que ocorreram depois, quando o menino vai morar com seu pai e descobre que ele tem um namorado. A obra é narrada em primeira pessoa, pelo garoto, com interlocuções de diálogos dos amigos de escola, do pai, da mãe, da avó e de Celso, o namorado do pai.

Figura 01: Livro infantil nacional com a temática da família homoafetiva (01)



CARRASCO, 2010, capa.

O menino introduz a história dizendo que ficou chateado com a separação dos pais, porque era muito bom ter os dois por perto sempre, mas relata que eles brigavam muito nos últimos momentos do relacionamento, que não concordavam em nada, e era difícil para ele entender o porquê.

O fato de ter pais separados aparentemente não causa estranhamento a Naldo, que conta ter vários amigos dentro desse mosaico familiar. O menino relata inclusive outras configurações familiares, como a de um amigo loiro que tem um irmão de olhos puxados, porque seu pai casou-se outra vez e teve um filho com uma oriental. Fala também de uma amiga que diz ser fruto de uma produção independente, sendo filha só de uma mãe.

“São tantas famílias diferentes”, diz Naldo com naturalidade, sem nenhum pesar ou preconceito.

Após a separação dos pais, o garoto também relata seu cotidiano com sua mãe, com quem ficou morando no início, e momentos dos finais de semana com seu pai. Entre fatos como o de que seu pai cozinhava muito mal, Naldo introduz o dia em que conheceu Celso, o amigo do seu pai que cozinhava muito bem. No início o amigo do pai passava todos os finais de semana com eles, e depois eles passaram a morar juntos. O garoto diz ter ficado feliz com a notícia, e mostra gostar bastante de Celso e de todos os seus agrados.

Surge o momento em que a mãe de Naldo recebe uma proposta para trabalhar em outro estado. Inicialmente, ela pensa em deixar o filho com a avó, mas o pai do menino não aceita e pede para ficar com ele enquanto a mãe se adapta à nova realidade. A mãe nega inicialmente, pelo fato de o ex-marido estar namorando um homem, mas depois, como não sobram muitas escolhas, ela resolve deixar o menino viver com o pai por um tempo.

A mudança acontece, e Naldo lida bem com isso. O garoto relata um pouco do seu cotidiano e se mostra feliz em sua nova realidade com seu pai e Celso, mesmo sentindo a falta de sua mãe.

O tempo passa, e Naldo nota, através de questionamentos de sua mãe e sua avó, que seu pai possui algum segredo. O garoto fica curioso, mas não entende o que está acontecendo, até que um dia um amiguinho de Naldo diz que a mãe o proibiu de ir até a sua casa porque seu pai era gay.

A reação de Naldo à notícia é péssima. O garoto não consegue compreender porque seu pai e Celso são namorados e se revolta, principalmente com o namorado

do pai, culpando-o por estragar a vida de todos. A figura abaixo demonstra parte desse momento.

Figura 02: A reação de Naldo



CARRASCO, 2010, p. 27 e 28.

Em uma conversa, ao pensar nos amigos da escola discriminando-o, o menino diz ter vergonha do pai e que prefere ir morar com a avó. O pai insiste para o garoto ficar, e ele permanece por mais algum tempo, mas sua rebeldia não passa, e então, após uma conversa com sua mãe, o menino vai morar com sua avó. Assim, segue na história o período de revolta de Naldo, que se mistura à tristeza da distância e da mistura dos sentimentos.

No decorrer do texto, nota-se que a narrativa expõe três principais momentos de conflito. O primeiro é o momento da separação dos pais; o segundo é a mudança da mãe para outro estado e a mudança de Naldo para a casa do pai; e o terceiro e maior conflito, desencadeado dos dois primeiros, é a descoberta de que seu pai é gay.

Nas circunstâncias demonstradas nos conflitos são detectadas situações de preconceito relacionadas ao fato de o pai de Naldo ter uma relação homoafetiva. A discriminação acontece dentro e fora do ambiente familiar. A avó materna do menino revela seus preconceitos em diversos momentos. Na página 19, por exemplo, a avó diz não entender a orientação sexual do pai de Naldo. A mãe do menino também tem uma reação negativa no início do enredo, mas no final se posiciona de maneira positiva, quando diz para o seu filho que o que importa é o amor. Conflitos esses que são muito comuns em nossa cultura.

A sociedade que se proclama defensora da igualdade é a mesma que ainda mantém uma posição discriminatória nas questões da homossexualidade. Nítida é a rejeição social à livre orientação sexual. A homossexualidade existe e sempre existiu, mas é marcada pelo estigma social, sendo renegada à marginalidade por se afastar dos padrões de comportamento convencional. Por ser fato diferente dos estereótipos, o que não se encaixa nos padrões é tido como imoral ou amoral, sem buscar-se a identificação de suas origens orgânicas, sociais ou comportamentais (DIAS, 2005, p. 17).

O ambiente escolar ainda é um espaço envolto de preconceitos contra filhos e filhas de gays ou lésbicas. No enredo do livro, a discriminação também acontece na escola, de início com os adultos, pais e mães dos alunos, e segue para os colegas do garoto, que dizem para Naldo que não é certo seu pai ter um namorado. Também dos amigos da escola surge o preconceito com outro colega de classe, mas este ocorre não pelo fato de o menino pertencer a uma família homoafetiva, mas por ele ser homossexual. Naldo diz que todo mundo caçoava do colega por ele ter um jeito mais “delicado” (p. 6).

O pré-julgamento com relação ao fato de seu pai ser homossexual também resulta em uma posição negativa de Naldo. Quando o garoto descobre que o pai é o namorado de Celso, ele reage com raiva e discriminação, em atitudes que machucam tanto seu pai quanto Celso e ele próprio, que sofre por não entender essa nova situação em sua vida.

Um outro momento que também demonstra discriminação e ao mesmo tempo medo e insegurança do menino acontece um dia antes de sua festa de aniversário, quando sua mãe diz ter convidado Celso e seu pai para a festa. O garoto se aflige quando imagina os pais e mães de seus amigos cochichando e pensa também nos comentários que viriam na escola depois da festa.

No entanto, a história também é composta por momentos que auxiliam na diminuição da discriminação e na promoção do respeito pelos homossexuais e pela família homoafetiva.

Na conversa de Naldo com sua mãe no dia anterior à festa de aniversário, o menino ainda revela sua revolta e diz não querer seu pai e Celso em sua festa. Nesse momento, a mãe do menino fala sobre o amor, tanto do pai pelo namorado como do pai pelo filho. Diz que o amor é algo bom, que seu pai tem direito de sentir, tanto por um homem quanto por uma mulher, e que Naldo deveria respeitar seu jeito de ser. A mãe também explica ao garoto que muitos outros homens e mulheres também são assim, “amam seus iguais” (p. 30). Utilizando os doces na mesa de maneira

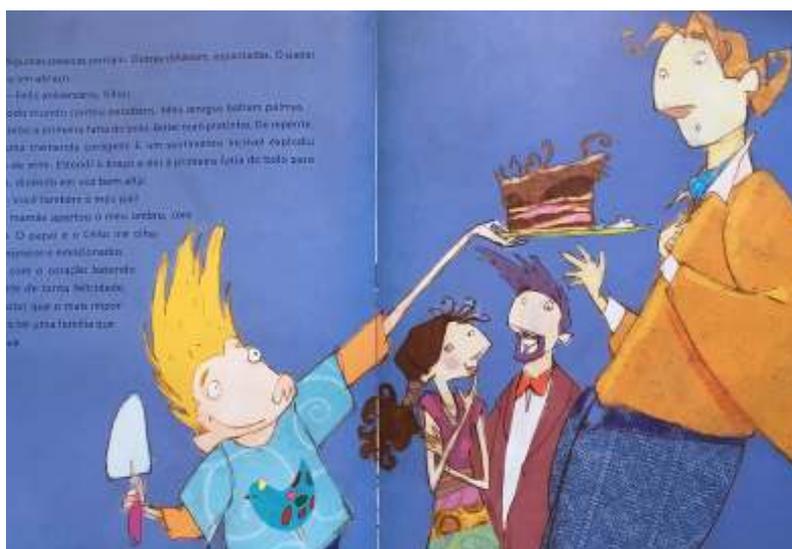
metafórica, a mãe explica a Naldo que não é errado ser diferente. “Imagine se todo mundo tivesse cabelo igual, nariz igual, rosto igual? Jeito de ser igual” (p. 30).

Durante o mesmo diálogo o menino pergunta para a mãe: “se eu morar com eles, vou ser igual ao meu pai?” (p. 33). A mãe diz que não e exemplifica, dizendo que o pai de Naldo foi criado por um pai e uma mãe, em uma família heterossexual, e ele é homossexual, que isso não determina sua orientação com relação à sua sexualidade. A mãe ainda termina esse diálogo dizendo ao filho que, seja qual for o caminho escolhido por ele, o que importa é ser feliz.

O receio do menino de se tornar gay pelo fato de o pai ser homossexual é um julgamento errôneo, mas infelizmente ainda faz parte da concepção de muitas pessoas com relação à família homoafetiva. Assim, é importante notar que o autor se posiciona, por intermédio da mãe, contra tal ideia.

No dia da festa, Naldo está feliz. Seus amigos levam presentes, brincam; chega a hora de cantar parabéns, mas não há bolo. Nesse momento Celso e o pai do menino entram correndo com uma caixa nas mãos. Dentro há um bolo lindo, com uma escultura de um garoto igual a Naldo. Celso fez o bolo! Nota-se nesse momento a alegria do menino. Então eles cantam parabéns, todos juntos, e na hora da primeira fatia de bolo, Naldo toma coragem, entrega-a a Celso e diz: “você também é meu pai!” (p. 36). Nesse momento, o pai e Celso ficam surpresos e emocionados.

Figura 03: Desfecho da narrativa



CARRASCO, 2010, P. 36, 37.

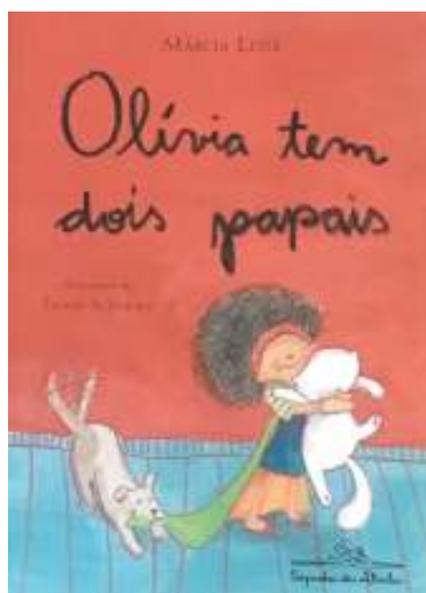
O menino ainda termina a história dizendo: “e com o coração batendo bem forte de felicidade, eu descobri que o mais importante era ter uma família que me amava” (p. 36). Deste modo, Carrasco (2010) insere em seu enredo um final feliz que caminha em uma busca pela diminuição do preconceito.

Um aspecto que pode ser observado na construção e na representação da família homoafetiva no livro *Meus dois pais* é a tentativa de demonstrar algumas das dificuldades de aceitação que tanto o casal homoafetivo quanto o filho que compõe esse modelo familiar podem enfrentar.

Ao final do enredo, nota-se também que o autor insere nos fatos ocorridos na história a ideia de que a natureza sexual do casal, independentemente de ser homo ou heterossexual, não determina a dinâmica familiar. Ou seja, o fato de uma criança ser criada em uma família com dois pais ou duas mães não influencia negativamente os cuidados ou a educação da criança. Desmistificando essa errônea ideia, Carrasco (2010) demonstra – na relação entre Naldo, o pai e o namorado – momentos de respeito, amor e carinho, em uma história que supera o preconceito.

A outra obra citada anteriormente, com autoria de Márcia Leite e ilustrações de Taline Schubach, *Olívia tem dois papais* (2010) conta a história de uma menina que está em uma família diferente da maioria, pois Olívia tem dois pais.

Figura 04 e 05: Livro infantil nacional com a temática da família homoafetiva (02)



LEITE, 2010, capa.



LEITE, 2010, p. 41.

A narrativa se inicia com uma ilustração de página dupla que já demonstra a composição familiar da protagonista: o retrato alegre de uma menina, seus dois pais e aparentemente seus avós, tios, cachorros e gatos. Todos juntos, entrelaçados, sorridentes. A introdução do enredo com essa narrativa visual, exemplificada na figura 06 (abaixo), possibilita ao leitor notar que está entrando em uma história feliz.

Figura 06: retrato familiar



LEITE, 2010, p. 02 e 03.

Márcia Leite (2010) narra a história na terceira pessoa do singular, com diálogos da filha com seus pais. A autora descreve Olívia como uma garota muito esperta e com um talento especial para usar as palavras para defender suas ideias e conseguir sempre o que quer.

No cotidiano dessa família, Olívia passa a maior parte do tempo com seu pai, Raul, artista, que tem um ateliê em casa. A menina se diverte com as telas, questiona as pinturas, brinca de cabaninha, de virar estátua e de boneca, junto com seu pai, Raul.

Figura 07: Olívia brincando com seu pai Raul



LEITE, 2010, p. 06 e 07

Há um momento na narrativa no qual Olívia pergunta a Raul se ele brincava de boneca quando era pequeno. O pai responde que não, que não tinha boneca em sua casa, só brincadeiras de menino como carrinho, futebol, videogame, luta, bicicleta. A menina então diz se sentir “intrigada” e questiona seu pai: “se você nunca brincou de boneca ou de casinha como foi que aprendeu a cuidar tão bem de uma filha menina?” (p. 21 e 22). O pai responde que era algo que ele sempre quis: ter uma filha.

É interessante notar que conversas como essas utilizadas na história possibilitam enxergar questões que ainda envolvem preconceito e estereótipos nas ideias das crianças, como a diferença entre as “brincadeiras de menino” e as “brincadeiras de menina” ou o fato de a menina questionar o pai sobre criar uma filha sem nunca ter brincado de mamãe e filhinho.

A imagem da criança é, assim, reflexo do que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos. Mas este reflexo não é ilusão; tende, ao contrário, a tornar-se realidade. Com efeito, a representação da criança assim elaborada, transforma-se, pouco a pouco, em realidade da criança. Esta dirige certas exigências ao adulto e à sociedade, em função de suas necessidades essenciais (ZILBERMAN, 1985, p. 65).

Leite (2010) aproveita o enredo para demonstrar que o preconceito existe na educação tanto dentro como fora da escola. Quando utiliza essa questão das brincadeiras para meninos sendo diferentes das brincadeiras para meninas, o autor abre possibilidade de questionamentos para o leitor.

Um ponto que deve ser notado no enredo de *Olívia tem dois papais* é a questão de gênero nos livros infantis relacionada a um posicionamento que difere do heteronormativo. Ou seja, um posicionamento que vai contra esta classificação – de que tais comportamentos são para meninos e tais são para meninas – e a discriminação dos que fogem desse padrão, como os meninos que gostam de brincar de boneca ou usar cor-de-rosa e as meninas que gostam de carrinhos ou de usar azul.

A poeta e pesquisadora Carina Castro (2015), em entrevista concedida à *Revista Emília*, reflete sobre esse assunto e, quando pensa na produção sobre os livros infantis que abordam o assunto de gênero, diz que as artes e a literatura, principalmente as produzidas para as crianças, exigem um certo cuidado de criação, porque por vezes esbarram em práticas que podem restringir o olhar do espectador e até passar uma visão inadequada sobre assuntos que envolvem discriminação, como gênero e família homoafetiva.

A questão da cor é um exemplo dos problemas enfrentados pela literatura infantil que refletem no pensamento das crianças. Castro, na entrevista, expõe a fala de uma menina de 4 anos que, enquanto desenhava ao seu lado, disse: “mas azul é cor de menino”. A construção do gênero a partir da cor por vezes começa no início do processo de socialização das crianças.

Também entre as brincadeiras com seu pai, Olívia sempre gostava que lhe contassem sobre sua história, sobre como ela foi escolhida e como virou uma filha, e eles viraram papai Luís e papai Raul. A história apresenta o assunto da família homoafetiva com carinho, a menina se sente especial por ter sido escolhida e acolhida. E, para completar, Olívia ainda fala que eles são uma família de verdade, com os dois papais, a vovó, o vovô, os tios, tias, gato, cachorro, tudo tratado com muita naturalidade.

Esse posicionamento da autora é positivo para o leitor, principalmente para o pequeno leitor, que pode estar, por intermédio do livro, descobrindo como é composta uma família homoafetiva. Representar este tipo de família sem preconceitos, como qualquer família composta por laços de afeto, auxilia o leitor a ter uma visão sem discriminação desse mosaico familiar. É uma influência positiva também para as crianças que são filhas de dois pais ou de duas mães, pois elas podem se identificar com as situações da narrativa e se reconhecer em histórias que não são só de um papai, uma mamãe e um filho, mas de uma família homoafetiva, como a dela.

Mas, assim como o gênero por vezes é fixado através da cor, a definição de família também segue em sua maioria pelo conceito tradicional de um pai, uma mãe e seus filhos.

Também em relação ao gênero e aos diferentes formatos de casais, os contos de fadas, em sua maioria, tratam do amor heterossexual entre um príncipe e uma princesa. Na contramão desta tendência, foi recentemente publicado no Brasil o primeiro conto de fadas que tem como foco uma relação homoafetiva. *A princesa e a costureira* (2015) conta a história de uma princesa que deveria se casar com um príncipe, mas quando vai fazer seu vestido de casamento se apaixona pela costureira. As duas ficam juntas e vivem esse amor com um final feliz.

Voltando ao enredo de Leite (2010), além das brincadeiras, momentos de cuidado do pai Raul com a filha também são demonstrados nas conversas, no pentear dos cabelos de Olívia, no abraço entre eles. O outro pai de Olívia, Luís aparece na narrativa mais no final do livro, conforme mostra a figura 08 abaixo. Ela o descreve como um ótimo cozinheiro, que prepara os melhores sanduíches para ela. Em um dia, quando estão juntos, a menina questiona seu pai Luís de uma forma parecida à feita com seu outro pai, perguntando se ele brincava de casinha e de fazer comida quando era pequeno, porque ele cozinhava tão bem hoje. E Luís diz que não brincava, que aprendeu só depois de adulto, quando precisou. Após esta resposta, Olívia conta que seu amigo Lucas disse que seu pai não sabia cozinhar e que as mulheres é que deveriam fazer comida, não os homens. Este é mais um momento na narrativa em que existe o preconceito relacionado ao gênero, na atribuição das funções que devem ser dadas aos homens e daquelas que pertencem às mulheres, como a de cozinhar.

Figura 08: Olívia e seu pai Luís



Lucas, amigo de Olívia, também gosta de provoca-la dizendo que ela não tem mãe, e faz isso com outros colegas como Isabela e Tadeu, que têm duas mães e não têm pai.

Tanto na situação da atribuição de papéis para o masculino e o feminino quanto na situação de diferentes composições familiares, Leite (2010) adota uma postura positiva de esclarecimento. Ela o faz por meio do discurso de Luís, que esclarece para sua filha a existência de vários tipos de família, dizendo que nem todo mundo acha bom ter dois pais ou duas mães, mas que ele fica contente ao saber que Olívia é feliz por ter dois pais só para ela.

Ao final da história, na página 38, Olívia faz questões sobre como seria ter uma mãe. Ela diz para Luís: “será que uma filha que tem mamãe pode se pintar com a maquiagem dela? Será que a mãe deixa a filha usar seus perfumes? Será que empresta o sapato de salto alto pra filha brincar?”

O pai de Olívia fica surpreso com a pergunta, e diz que acha que algumas filhas gostam dessas brincadeiras. Então ele combina comprar junto com o papai Raul e a garota essas coisas que a ela diz serem indispensáveis para as meninas. Esse questionamento inserido pela autora por intermédio da personagem da menina possibilita mostrar tanto ao leitor como para a personagem do pai reações que uma criança que faz parte de uma família homoafetiva pode ter.

Questionamentos como esses poderiam ser simples e comuns, mas por abordar um assunto ainda de pouca visibilidade, o livro traz um certo estranhamento e pode ser encarado como uma novidade. Diversas crianças que crescem em mosaicos de famílias heteroafetivas – com um pai e uma mãe, por exemplo –, se não tiverem contato ou informações sobre uma família de dois pais ou duas mães, dificilmente questionarão como seria fazer parte desse contexto. Está aí um exemplo da importância de discutir as questões de gênero nas escolas.

Assim, mais uma vez, se mostra pertinente o trabalho dessa temática nos livros e a relevância em torná-los narrativas mediadoras para auxiliar a informação, a comunicação e os questionamentos das crianças – mas não somente delas – sobre o assunto.

2.3 – O livro como mídia e formador de opinião

Seria banal dizer que o livro é o símbolo da ciência e da sabedoria [...]. O livro é sobretudo, se passamos a um grau mais elevado, o símbolo do universo [...]. Um livro fechado significa a matéria virgem. Se está aberto, a matéria está fecundada. Fechado, o livro conserva seu segredo. Aberto, o conteúdo é tomado por quem o investiga. O coração é assim comparado a um livro: Aberto, oferece seus pensamentos e sentimentos; fechado, ele os esconde (CHEVALIER, 2007, p.554).

Segundo Maria Beatriz Medina, docente e pesquisadora na área de leitura e literatura infantil, “os livros contêm a memória da humanidade e constituem a engrenagem na formação leitora dentro e fora da escola” (s/p, 2013⁶). Não se pretende dimensionar nesse momento a leitura para a escola, mas pensar o livro como objeto comunicacional, que possui uma ação educativa e constitui uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento do ser pessoal e social do leitor.

Ao discorrer sobre a prática da leitura pelo viés da comunicação, Medina afirma:

A leitura é, antes de tudo, um ato comunicacional e – portanto – uma prática social que envolve o texto escrito e o uso da linguagem. Quando alguém se aproxima cuidadosamente da prática leitora, ou do uso da leitura de textos escritos, percebe a leitura como uma prática social vital que se situa na interação pessoal (2013, s/p⁷).

O ato de ler se vincula ao de conhecer e de por vezes desvendar um mundo ainda desconhecido. O livro pode também atuar como um formador de opinião e um espaço de conhecimento e interação para o leitor. Essa mídia, ao representar e construir um universo de possibilidades, pode contribuir ativamente na formação da opinião de seus leitores e atuar como uma ponte que conduz à compreensão, à aceitação e à identificação dos outros, dos iguais e dos diferentes.

A família homoafetiva, por pertencer a uma configuração ainda de pouca visibilidade nos livros infantis, pode, por intermédio desse veículo, percorrer um caminho de informação que deve também auxiliar na descaracterização do preconceito já estabelecido com relação a essa configuração familiar.

Assim, o processo de leitura e de formação de leitores deve ser tratado, segundo Medina (2013), como um elemento vital do desenvolvimento humano, já que o livro, a palavra escrita e a experiência de sua leitura podem ajudar a criar espaços para o desenvolvimento e a transformação individual e social.

⁶ Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=293>>. Acesso em: 02/08/2016.

⁷ Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=293>>. Acesso em: 03/08/2016.

Tornar a leitura uma condição essencial para o ser humano e fazer com que o desenvolvimento desta prática acarrete em múltiplas possibilidades de interpretação – assim como atuar como ferramenta para a comunicação – é, para Medina (2013), uma tarefa complexa que necessita de muito trabalho para poder se concretizar. Diante desse desafio de formar leitores em uma sociedade diversa e de profundos problemas sociais e de preconceito como a do Brasil, é preciso estar atento às diferenças e às diversidades de contextos e levar em consideração a condição sociocultural e particular da leitura para que estas ajudem o processo de conexão entre o leitor, o livro e a construção de seu significado.

A leitura complexa encontrada dentro da linguagem poética, conceito explorado com mais afincos nos próximos capítulos desta pesquisa, pode, segundo SILVA (2012), “construir um leitor hábil para realizar escolhas e criar seu próprio roteiro” (p. 134). Nesse sentido, o livro pode indicar caminhos que possibilitem ao leitor desenvolver um tipo de leitura mais livre e, quando pensamos nos livros infantis com a temática da família homoafetiva, apontar direções para formar um leitor mais aberto à diversidade.

Ao refletir sobre o ato comunicativo intermediado pelo livro como mídia, pensamos na comunicação como uma possibilidade de chegar ao outro, ideia que se baseia na análise de Silva (2012), quando discorre sobre a comunicação e a relação entre a mídia e o receptor. A autora utiliza-se de Norval Baitello Júnior, que descreve a comunicação como uma tentativa de alcançar o outro utilizando as mídias como pontes que podem superar abismos profundos. Desta forma se dá o ato comunicativo. Silva (2012), a partir dos conceitos de Harry Pross (1971), afirma que todo ato comunicativo começa e termina em um corpo, apontando-o como parte fundamental dos processos de comunicação.

Nessa relação, Pross (idem) classifica as mídias em três formas: primária, secundária e a terciária. O corpo seria a mídia primária, direta e presencial, que se caracteriza pela interação de um corpo com outro corpo; não há, assim, nenhum aparato mediador. A mídia secundária exige algum tipo de aparato mediador entre os corpos, como um livro que, escrito por alguém que necessitou desse suporte para perenizar suas ideias, será lido posteriormente em outra unidade temporal e/ou espacial. Silva (2012) afirma também que a mídia secundária é aquela responsável por prolongar o alcance do corpo, estendendo-se no tempo e no espaço, aumentando as capacidades corporais que amplificou. “A mídia terciária resulta da superampliação

da necessidade de comunicar-se: carece de um corpo, de um aparato codificador, de um aparato decodificador e de outro corpo, no mínimo” (SILVA, 2012, p.116). Nesse tipo de mídia se enquadram os processos como internet, televisão e telefone.

A partir dessas definições colocadas pela autora, podemos verificar que o livro é uma mídia secundária, objeto investigado e pensado como um suporte mediador nesse primeiro capítulo e que será abordado no livro ilustrado com objeto poético no capítulo a seguir. O livro pode carregar características híbridas em seu texto e pode ser construído de forma não linear e interativa.

3 A TESSITURA POÉTICA NO LIVRO ILUSTRADO

Ler um livro ilustrado não se resume a ler texto e imagem. É isso, e muito mais. Ler um livro ilustrado é também apreciar o uso de um formato, de enquadramentos, da relação entre capa e guardas com seu conteúdo; é também associar representações, optar por uma ordem de leitura do espaço da página, afinar a poesia do texto com a poesia da imagem, apreciar silêncios de uma em relação a outra...ler um livro ilustrado depende certamente da formação do leitor (LINDEN, 2011, p. 08).

3.1 O que é o livro ilustrado?

Para apresentar aspectos do livro ilustrado e contextualizá-lo brevemente em sua história foram utilizadas principalmente referências francesas, já que a França é um país que possibilitou experimentações diversas para o livro ilustrado e sua tessitura artística. Pequenas editoras por décadas se abriram para esse processo e desenvolveram trabalhos muito significativos. A autora de *Para Ler o Livro Ilustrado* (2011), Sophie Van der Linden⁸, fornece-nos um importante panorama do desenvolvimento e da história do livro ilustrado, utilizando diversos autores e ilustradores para apresentar ao leitor o caminho que esse objeto percorre.

O livro ilustrado possui diversos aspectos formais, materiais, plásticos e poéticos. No desenvolver do capítulo percorremos tais recursos, enquanto demonstramos um pequeno panorama sobre o livro ilustrado, a fim de identificar este formato como objeto de comunicação poética.

Silva (2010), quando apresenta as contribuições de Lotman para a comunicação voltada para a complexidade do poético, afirma que entende a comunicação como um campo de estudos, e, sobre a amplitude do poético, diz que “o complexo é aquilo que não está fechado em si mesmo, mas se completa em alteridade permanente” (p. 274). Dentro dessa complexidade, Silva (2010) complementa que Lotman vê a arte como uma linguagem e como um meio de comunicação e acredita que “se trata de uma das formas mais plenas de comunicação por necessitar não apenas de um emissor e receptor, como afirma Lotman, mas de um receptor com todos os seus sentidos, alerta para a possibilidade de uma experiência” (p. 276).

Assim, a partir desse olhar para a arte como uma linguagem comunicacional complexa e que propicia uma experiência repleta de possibilidades, podemos pensar, dentro de um olhar mais amplo para a linguagem da arte, que esse tipo de comunicação também se comporta na literatura e, nessa pesquisa, no livro ilustrado.

⁸ Nasceu em 1973, em Paris, é crítica e romancista, especializada em estudos sobre o livro ilustrado e literatura infantojuvenil.

Nesse sentido, partimos do pressuposto que o formato do livro ilustrado coloca as imagens de tal forma a explorar caminhos materiais e poéticos do seu próprio objeto – o livro – que vão além das grafias e sentidos das palavras comumente encontrados nos livros com ilustração⁹.

O livro ilustrado contemporâneo, envolvido por uma tessitura artística, assume sua materialidade como um objeto importante no qual forma e conteúdo se complementam, assim como ocorre em outros suportes artísticos. Todas as linguagens, façam elas parte de quaisquer suportes, possuem suas especificidades, e com o livro ilustrado não é diferente: ocorre por meio da complementaridade entre as ilustrações, as palavras e o suporte do livro (LINDEN, 2011, p. 91).

A *função de complementação*, apresentada por Linden (idem), diz que “o texto completa a imagem ‘preenchendo lacunas’ e ‘dissipando as ambiguidades’”, função que a autora relaciona com a ideia de Roland Barthes (2009), de que a mensagem linguística existente na relação entre texto e imagem: “o texto conduz o leitor por entre os significados da imagem” (p. 43). Consequentemente há uma função de ancoragem do texto em sua relação com a imagem.

Barthes (1964) foi introdutor no estudo da relação entre texto e imagem e nesse sentido questionou: “será que a imagem é simplesmente uma duplicata de certas informações que um texto contém, e portanto, um fenômeno de redundância, ou será que o texto acrescenta novas informações à imagem?” (p. 35). A partir daí o autor identificou dois sentidos extremos para esse tipo de relação: o de “redundância”, no qual o significado da imagem é igual ao do texto; e o de “informatividade”, em que os significados da imagem e do texto são diferentes e se complementam.

Baseados em tais pensamentos, North e Santaella (2008) dão continuidade a esse estudo e classificam a relação imagem-texto em três tipos: “de redundância, de complementaridade e de informatividade”. Segundo estes autores, na redundância a imagem é inferior ao texto e apenas o complementa. Para exemplificar, eles mostram duas edições do livro *Macunaíma*, uma com ilustrações e outra sem, afirmando que a ausência destas em uma das edições mostra sua pouca importância para a narrativa.

Sobre a “complementaridade”, Santaella e Noth (2008) apresentam a imagem e o texto como elementos de mesma importância. Nessa relação, situada entre a redundância e a informatividade, a complementaridade existe, pois a imagem enfatiza

⁹ A definição do livro com ilustração difere da do livro ilustrado e é apresentada no decorrer desse capítulo.

o significado das palavras, as palavras explicitam indicações feitas pela imagem e, desta forma, ambas se complementam.

Na “informatividade”, a imagem domina o texto, ou seja, é mais informativa que o texto escrito. A história em quadrinhos e o livro-imagem, que será melhor apresentado neste capítulo, exemplificam formatos da predominância enfática da imagem na significação da mensagem.

Esses conceitos são também utilizados no capítulo de análise dos livros e exemplificados na prática, tanto no livro ilustrado – no qual normalmente há a predominância da relação de complementaridade e por vezes da relação de informatividade – quanto no livro com ilustração com um caráter informativo – em que texto e imagem podem ser apresentados com redundância.

Dentro dos aspectos narrativos da relação texto-imagem, a contradição também pode ser utilizada. Linden (2011) nomeia esse tipo de associação como “relação de disjunção” e a descreve da seguinte forma:

A disjunção dos conteúdos pode assumir a forma de histórias ou narrações paralelas. Texto e imagem não entram em estrita contradição, mas não se detecta nenhum ponto de convergência. Uma relação de estrita contradição pode também ser observada. A contradição flagrante questiona o leitor, mas, ao contrário do distanciamento “causador” de ironia, deixa em aberto o campo das interpretações sem que o leitor seja orientado para um sentido definido (p. 121).

Na figura abaixo, a obra *La trahison des images* (A traição das imagens), pintura feita em 1929 pelo artista surrealista René Magritte, é um exemplo de como a contradição pode possibilitar ao leitor um tipo de excitação e perturbação que podem gerar novas interpretações e inquietações dentro da leitura do texto visual e verbal.

Figura 09: A contradição das imagens



Disponível em: <<http://www.artefazparte.com/2015/04/isto-nao-e-nada-e-afinal.html>>. Acesso em: 25/08/16.

A obra, que possui uma pintura realista de um cachimbo, vem acompanhada do texto “Isto não é um cachimbo”. A negação existente na frase confunde o leitor, pois a frase nega aquilo que ele está a ver. Magritte, ao fazer tal provocação, desafia o leitor a pensar e insere a questão de que o que se tem ali não é um cachimbo, mas a representação de um cachimbo. O que se encontra ali é uma tela com a pintura de um cachimbo.

Ainda na relação entre texto e imagem, o conceito de complementaridade é posto por Noth e Santaella (2008) como requisito para a comunicação poética. Uma mesma representação pode gerar diferentes interpretações. Segundo Santaella e Noth (2008), as palavras e as imagens são signos, e como signos ambas possuem uma parte representativa e outra imagética. Para eles, palavra e imagem são signos igualmente complexos que, quando vistos sob o olhar da poesia, parecem ter mais semelhanças que diferenças e se mostram, neste sentido, importantes instrumentos de representação da realidade.

Quanto às imagens, Santaella e Noth (2008) as classificam em dois domínios. O primeiro compreende as imagens como “representações visuais”, como o desenho, a pintura e a fotografia, no sentido de signos que representam o nosso ambiente visual. O segundo domínio é o dos “imateriais”, que são as “imagens na nossa mente” (2008, p. 15), inseridas como representações mentais (visões, fantasias, imaginações). Segundo seus autores, ambos os conceitos estão intimamente ligados e não existem separadamente. Para entender um pouco melhor essa relação e criá-la dentro dos conceitos poéticos encontrados no livro ilustrado, segue um exemplo desses tipos de representações:

Figura 10: Representações visuais e imateriais



CALI; BLOCH, 2007, p. 05 e 06

Na página dupla acima temos ao lado esquerdo a imagem de uma porta, feita com o recorte de um papel, e no extremo do lado direito da outra folha encontra-se a ilustração de um menino olhando para a porta, como a expressão de quem está à

espera de algo. A frase, localizada no canto superior esquerdo da mesma página, diz “...de um beijinho antes de dormir”.

As “representações visuais” nessa imagem são tanto os elementos da porta e do menino quanto os da frase e do espaço em branco das folhas. Já as “representações imateriais” acontecem no imaginário do leitor e, no exemplo acima, são encontradas no vazio de uma página à outra, já que este espaço possibilita ao receptor enxergar nele a espera do menino. A composição também abre ao leitor a possibilidade de remeter a suas memórias da infância, colocando-se no lugar da personagem, como uma criança que também já passou pela espera do beijo de boa noite. Essas experiências não explícitas não estão ali desenhadas. Desta forma, só podem ser vistas no imaginário do leitor, sendo um exemplo daquilo que Santaella e Noth apresentam como “representações imateriais” da imagem.

Quando pensamos no livro ilustrado, Linden (2011) assegura que não existe um termo fixo para defini-lo, pois ele possui diversas configurações. No entanto, é importante contextualizar o leitor sobre o que é esse objeto, já que comumente as pessoas confundem-no com livros com imagens/ilustração ou livros infantis.

Os “livros com ilustração”, segundo Linden (2011), se diferenciam do livro ilustrado, pois são “obras que apresentam um texto acompanhado de ilustrações. O texto é espacialmente predominante e autônomo do ponto de vista do sentido” (p. 24). Neste tipo de formato, normalmente o leitor é guiado na história por meio do texto escrito, que sustenta a narrativa. O livro infantil *A princesa e a costureira* (2015), figura 11, é um exemplo desse tipo de abordagem. Neste, o texto escrito é extenso e predominante na descrição da história. As ilustrações, embora tragam elementos visuais significantes, acompanham a narrativa em um papel coadjuvante.

Figura 11: Exemplo de construção do livro com ilustração



Um exercício que pode ser utilizado para entender melhor essa independência e relevância da escrita com relação à imagem é o de ler somente o texto do livro, sem considerar as ilustrações. Se o leitor conseguir apenas com a parte escrita entender a história por completo, conclui-se que as ilustrações acompanham o texto, tratando-se de um “livro com ilustrações”. Este tipo de livro é melhor explorado no capítulo 4, no qual o livro ilustrado poético é diferenciado do livro de caráter informativo.

O livro ilustrado passeia por um mundo complexo e poético de experimentações tecidas por caminhos que por vezes percorrem o meio artístico, ou seja, ele se difere do livro infantil com figuras e imagens e do livro com ilustrações. Ele é também chamado de “livro-álbum” e nele existe uma predominância espacial da imagem. Segundo Linden (2011), ele pode ser definido como um objeto que possui uma forma de expressão específica; um livro que propicia uma leitura que contempla e, nesse sentido, possibilita uma estrutura que oferece também uma experiência estética e plástica. O livro *Pedro e a Lua* (2004), de Odilon Moraes, é um exemplo desse tipo de utilização.

Figura 12: Exemplo de construção do livro ilustrado



MORAES, 2004, p. 03 e 04

A página dupla que introduz a história do livro exemplifica esse tipo de utilização. A imagem toma conta das duas páginas, enquanto o texto escrito se restringe a uma frase, complementando-se com o texto visual. O modo como a ilustração foi feita exige uma pausa do leitor para contemplar a interação da palavra com a escrita e com o suporte do livro. É interessante notar, quando se tem o livro em

mãos, que existe uma textura nas páginas com relevos na parte da lua e nos pontos brancos, oferecendo para o leitor mais uma possibilidade, a de experienciar também a materialidade do livro.

Quando Moraes (2004) pinta o céu preto e deixa nas pinceladas pequenos pontos brancos, assim como quando coloca no desenho da lua os traços do rosto de um menino, ele possibilita ao leitor vivenciar uma experiência plástica e estética, assim como entender, junto do texto escrito, a ideia de que Pedro, o menino, tinha a cabeça na lua.

Também para delimitar melhor o objeto livro, Linden (2011) o define como algo diferente dos outros livros para crianças que contêm imagens, tanto do ponto de vista do objeto quanto em sua relação entre a imagem e a palavra. Segundo a autora, os “livros com ilustração” são obras em que o texto é predominante e sustenta a narrativa. As ilustrações são apenas um adereço que não possui um caráter narrativo e por vezes é inserido de forma redundante ao texto.

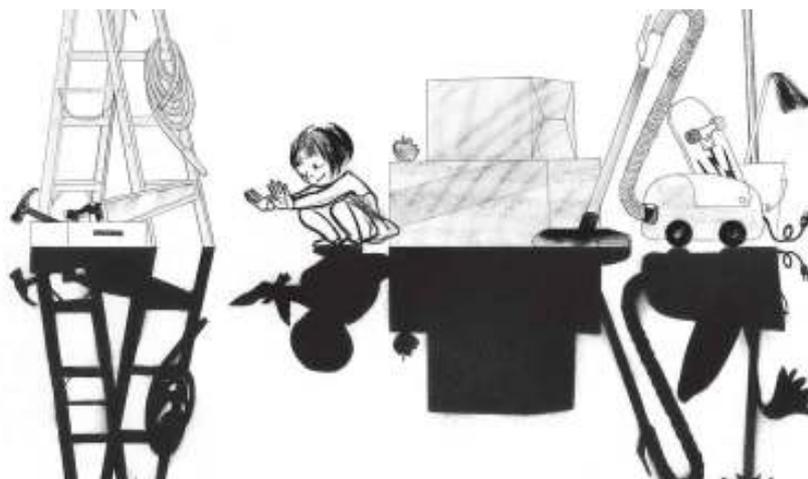
Os livros designados de “primeiras leituras” situam-se entre o livro ilustrado e o romance, dirigindo-se especificamente aos leitores em processo – segundo Linden (2011), os leitores infantis na fase de desenvolvimento de 6-7 anos. Neste formato, geralmente a diagramação se assemelha às histórias ilustradas; e quanto às imagens, com certa frequência vêm emolduradas junto do texto e contêm mais vinhetas¹⁰ e pequenas imagens, que possuem um caráter restrito e discursivo.

O livro-imagem surge como um desdobramento do livro ilustrado e se diferencia por não utilizar o texto escrito, a narrativa é construída com a imagem e pensada para o objeto livro, que vem a ser o suporte e funciona, em seu formato, como um modo específico de linguagem, o instrumento do livro¹¹. Assim, aspectos como o ritmo de sua composição, a sequência das ilustrações e seus enquadramentos funcionam como frames que, configurados para o suporte do livro, atuam como elementos que também constroem a narrativa. Inserido nesse formato, o livro-imagem *Sombra* (2009) é um exemplo de uma obra que é criada a partir desses aspectos.

10 Vinheta, segundo o dicionário Aurélio (2011), é definida como uma pequena gravura para ornamento ou ilustração de um livro.

11 As características do livro-imagem são melhor descritas no decorrer deste capítulo, por intermédio do livro *Espelho*, de Suzy Lee.

Figura 13: Livro-imagem, uma narrativa construída com a imagem



LEE, 2012, p. 71

O livro-brinquedo é definido como um objeto híbrido que, como o próprio nome já diz, situa-se frequentemente entre o livro e o brinquedo. Assim, apresenta elementos associados ao livro, mesclados com outros componentes interativos, como pelúcias, figuras de plástico etc (p. 25).

Figura 14: Livro-brinquedo



LINDEN¹², 2011, p. 25

Entre outras definições de livros infantis utilizadas por Linden (2011) estão os “livros pop-up”, que possuem um desdobramento em três dimensões e se utilizam do espaço da página dupla e da materialidade do papel para criar sistemas de janelas,

¹² Todas as imagens deste capítulo que não citam uma fonte da internet são fotografias de livros realizadas por Marina Tranquilin.

esculturas, esconderijos, abas, encaixes, os quais são construídos de tal maneira que permitem uma mobilidade dos elementos, tornando-se um formato bastante interativo. Os recursos do “pop-up” são por vezes utilizados nos livros ilustrados.

Figura 15: Livro pop-up – Na floresta com o bicho preguiça



BOISROBERT; RIGAUD, 2011, p.02

Também sobre as aproximações e diferenças entre um livro de literatura e um livro ilustrado pensado como a categoria de um livro com tessitura artística, a artista plástica brasileira Edith Derdyk¹³ (2011), em matéria que escreve à *Revista Emília*¹⁴, discorre sobre este assunto dizendo que a maioria dos livros na literatura infantil mixa palavras e imagens, sejam eles livros ilustrados, livros com ilustrações, livros funcionais ou livros poéticos; o que os diferencia é a maneira como essas relações acontecem dentro do objeto livro.

No instrumento livro ocorrem as aventuras tanto literárias quanto visuais. Podemos observar nas produções recentes dos livros ilustrados uma recorrência na preocupação com as qualidades e potências poéticas de suas narrativas. Nesse contexto, as relações entre a palavra, a imagem e o corpo físico do livro são colocadas em patamares de destaque. Desta forma, o objeto livro é utilizado como um corpo

¹³ Nascida em São Paulo (1955), é artista plástica, ilustradora e educadora. Escreveu e ilustrou três livros infantis: *Estória sem fim* (1980), *O colecionador de palavras* (1986) e *A sombra da Sandra Assanhada* (1987). Realizou diversos trabalhos gráficos como capas de livro, capas de disco e ilustrações. Participou de exposições no Brasil em instituições como Museu de Arte Moderna (MAM), MASP, Pinacoteca do Estado de São Paulo, entre outras, e no exterior já expôs em países como Alemanha, Estados Unidos, Colômbia, Espanha e México.

¹⁴ A Revista Emília é uma revista digital independente, que atua desde 2011 e oferece discussões e reflexões a respeito dos caminhos das leituras e dos livros para crianças e jovens. É um ponto de encontro de especialistas de diversas nacionalidades, que por intermédio da revista promovem reflexões sobre a formação dos jovens leitores e o futuro da literatura para eles produzida.

poético e metalinguístico¹⁵ que, segundo Derdyk (2011), ocupa por excelência um lugar de destaque, já que inúmeras possibilidades habitam este suporte.

Depois de delineadas algumas variações sobre diferentes configurações e funções que o livro pode assumir, a autora constata, por meio de suas experiências como artista plástica – que por vezes transitam no universo recente de autores que se dedicam ao livro infanto-juvenil –, que o livro pensado como forma e espaço poético também se aproxima do que se denomina como gênero artístico – livro de artista. Segundo Derdyk (2011) nas diversas reflexões sobre o formato do livro ilustrado e do livro de artista existem intersecções na concepção e produção poética em seus suportes que fazem com que eles se tornem, eles mesmos, o passaporte da narrativa.

Ao refletir sobre as categorias dos livros infantis e pensar nas possíveis intersecções com o livro ilustrado, Derdyk também fala sobre o que significa hoje ser “ilustrador”, as posturas que este profissional pode adotar e as diferentes definições da palavra “ilustração”, dentro e fora de sua função tradicional. A autora, ao consultar no dicionário o significado da palavra “ilustração”, encontra a definição de “elucidação de texto por meio de estampa, imagem que acompanha um texto” (2011, s/p)¹⁶. Entre várias definições, é destacada a descrição de “ilustrador” como aquele que, por intermédio da imagem, explica, demonstra, torna compreensível, esclarece, traduz o texto, isto é, aquele que produz uma imagem sem autonomia, sem outros sentidos senão aqueles que o texto designa. Sob este prisma, Derdyk (2011) nota que a compreensão do papel tanto do ilustrador como da ilustração torna-se reduzido, principalmente quando visto sob o enfoque de objeto poético. Quando pensado para este suporte, o ilustrador atua como autotranscriador e não apenas como mediador-tradutor.

Embasada nos conceitos de Haroldo de Campos (1989), Thelma Médici Nobrega¹⁷ (2006) apresenta a definição de transcrição como um termo relacionado à transformação do original. A autora afirma também que tal conceito se define como uma forma de criatividade ampla do tradutor que manipula a obra, afastando-se da literalidade (p. 252).

O livro ilustrado passa a ser um “sujeito propositor”, e o ilustrador conquista, dentro da ótica contemporânea, uma dimensão que envolve experimentações nas

¹⁵ O conceito de metalinguística é apresentado no capítulo de análise dos livros.

¹⁶ Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=83>>. Acesso em: 15/12/2015

¹⁷ Docente em Comunicação e Semiótica na Universidade PUC/SP. Sua tese de doutorado é a biografia literária de Haroldo de Campos.

quais todos os elementos gráficos e materiais são propositores estruturantes da narrativa.

Também relacionada à ideia da ampliação do trabalho do ilustrador, o artista e ilustrador brasileiro Odilon Moraes (2011) afirma que, na criação de um livro, na perspectiva do livro-álbum, o processo de criação do ilustrador se lança para o desafio de desenvolver um trabalho como autor e como escritor, ao realizar o método operatório de escrever com ilustrações.

Segundo Moraes (2014), quando a ilustração atua como um movimento não só de interpretar um texto, mas também de criar e acompanhar a narrativa, o papel do ilustrador se amplia. Assim, ao escrever com a ilustração, o desenho passa a ser julgado não só por suas qualidades técnicas, mas principalmente por sua capacidade de transmitir uma mensagem, ou seja, por sua capacidade de comunicar.

A imagem é uma mensagem que necessita de um corpo para se materializar; ela possui uma amplitude em sua linguagem, assim como diversidade em sua estrutura e configuração. Neste capítulo o estudo da imagem direciona-se por um viés poético que transita dentro do livro ilustrado.

Vilém Flusser, ao abordar o conceito de imagem como linguagem comunicacional, diz:

Uma imagem é, entre outras coisas, uma mensagem: ela tem um emissor e procura um receptor. Essa procura é uma questão de transporte. Imagens são superfícies. Como elas podem ser transportadas? Depende dos corpos em cujas superfícies as imagens serão transportadas (FLUSSER, 2013, p. 154).

Em relação a essa perspectiva apresentada por Flusser, nota-se a imagem como um recurso utilizado pelo homem para comunicar-se. Desta forma, a imagem possui um papel importante como uma linguagem comunicacional e, quando envolvida por tessitura artística dentro do corpo do livro ilustrado, pode ser vista como uma imagem com grande potencial informativo. Assim, com base nas ideias de Silva (2010) a partir dos conceitos de Lotman (1978), pode-se pensar na imagem poética também como uma linguagem artística, que, conforme apresenta Silva (2010), é um sistema que envolve complexidade, em uma troca que conduz o leitor por caminhos diversos.

O poeta, ensaísta e teórico mexicano Octavio Paz (1996) conceitua as características e os diversos significados da imagem, tanto da “imagem palavra”, quanto da imagem literal. Para o autor, toda imagem aproxima ou conjuga realidades

opostas ao se submeter à pluralidade do real. E sobre a realidade poética, afirma que “embora muitas vezes a imagem possa revelar o que é e não o que poderia ser, quando ela busca um amparo poético, ela se recria” (p. 38).

Paz (1996) também analisa diferentes configurações das quais nos apropriamos para ler as imagens. Faz isso de forma a pensar a leitura das imagens de maneira poética. O autor (p. 41) afirma que o mundo ocidental possui uma visão racional e incisiva entre “o que é e o que não é”. Isto, segundo ele, construiu uma barreira de ideias claras e distintas que condenou as tentativas de prender a existência humana por outros caminhos que não seguissem esses princípios.

Sobre essa concepção, construiu-se o edifício das “ideias claras e distintas”, que tornou possível a história do Ocidente, também condenou a uma espécie de ilegalidade todas as tentativas de prender o ser por caminhos que não fossem os desses princípios. Mística e poesia viveram assim uma vida subsidiária, clandestina e diminuída (PAZ, 1996, p. 40).

Segundo o autor, a experiência poética é uma linguagem que ativa a imaginação. Para ele, “a poesia revela este mundo; cria outro” (1982, p. 15). Deste modo, demonstra que na comunicação poética existe também a possibilidade de o leitor – e não só do autor – criar uma nova obra, a partir de sua interpretação, sua imaginação. “Os sentidos são e não são deste mundo. Por meio deles, a poesia ergue uma ponte entre o ver e o crer. Por essa ponte a imaginação ganha corpo e os corpos se convertem em imagens” (PAZ, 1982, p. 12).

Nessa mesma direção, Lotman (1978, p. 58) afirma que a arte como linguagem é “o meio mais econômico e mais denso para conservar e para transmitir uma informação”. Isso mostra que a tessitura artística, envolvida pelo poético, carrega em si uma grande capacidade de comunicar e possui uma maneira diferenciada de atingir o leitor. Garcia (2010), quando estuda o signo convencional, assegura que este é a presença de uma ausência, enquanto Silva (2010) apresenta a complexidade do signo poético como algo que se caracteriza quando “o significante engravida-se de vários significados” (p. 279). Nesta presença – que se encontra na ausência – surge a intertextualidade, como uma forma de linguagem que possibilita uma compreensão que amplia o texto e se sobressai, por vezes, ao que está explícito. Neste entendimento ampliado do conceito de texto, Lotman (1978) afirma que nele se encaixa qualquer estrutura codificada capaz de passar uma mensagem, sendo esta, segundo Silva (2012), uma mensagem verbal (oral ou escrita); não verbal (sonora, visual); ou

“intersemiótica ou híbrida (aquela que se utiliza da combinação de dois ou mais códigos”. Assim, ainda com as palavras de Silva (2012):

Consideram-se como texto, neste caso, tanto uma fotografia como o som de um apito de um guarda de trânsito, assim como fórmulas matemáticas, o corpo que se expressa em gestos, entendendo-se que todos estes exemplos pressupõem uma organização estruturada em um código, aprendido e complexificado. (p. 114)

A informação literal se restringe demasiadamente ao seu formato. Descrever o que está lá e entregar ao leitor tudo pronto pode ser entendido como um suporte que desperta uma postura talvez mais acomodada, menos reflexiva.

Em verdade, a sociedade da comunicação é uma sociedade em que a comunicação real vai ficando cada vez mais rara, remota, difícil e vive-se na ilusão da comunicação, na encenação de uma comunicação que, de fato, jamais se realiza em sua plenitude (MARCONDES, 2004, p. 45).

Segundo Bachelard (2008), a imagem poética pode nos comover a diversos graus de profundidade e, por sua atividade, possui um ser próprio e um dinamismo particular, como imagens que seduzem (p. 341). Ao construir uma narrativa sensível e abordar imagens com cuidado, o livro ilustrado possibilita tocar o poético dos espaços internos dos livros, que constroem mundos por onde a imaginação do leitor pode percorrer.

No mundo contemporâneo, repleto de excessos, onde muitos se acostumaram a ver nas imagens só aquilo que é dinâmico, descritivo e superficial, a construção visual na narrativa no livro-álbum e no livro-imagem vai de encontro a esse fluxo deveras automatizado da comunicação, pois esse objeto se preocupa com o resgate do poético, ao traduzir em imagens delicadas tudo aquilo que não se estampa de imediato, imagens que exigem tempo, reflexão e contemplação.

Neste contexto analítico, Peixoto (1993) traz uma contribuição significativa ao falar sobre “imagens do invisível” e mostrar, através do cinema e da fotografia, possibilidades poéticas de cenas que não se podem descrever, como imagens do impensável. O autor critica também o excesso das imagens da vida moderna, exemplificando sua análise com o cinema mudo: o segredo e a beleza das imagens silenciosas, as quais eram repletas de materialidades.

A partir de Silva (2010), Flusser (2013), Baitello Junior (2012) e Peixoto (1993), podemos dizer que o livro ilustrado, constituído de tessituras artísticas, também pode ser visto como uma tentativa de resgatar diferentes materialidades, assim como o leitor pode (re)apropriar-se do tempo de contemplação das imagens do

livro, criando uma narrativa visual artística através das *imagens do invisível*, das quais nos fala Peixoto:

Se o mundo estivesse em paz - se pudéssemos olhar para ele com vagar, as imagens teriam tempo. Não por acaso praticamente todas as fotos apresentadas nessa exposição são retratos e paisagens. Essa atitude paciente só poderia nos reconduzir aos gêneros mais tradicionais da pintura, os seus temas básicos. O muito pequeno e o muito grande. Ambos sugerem a grandeza e infinitude. Tudo aquilo que as imagens apressadas não são capazes de apreender. Aquilo que em geral – apesar de estar sempre ali, na nossa frente – não conseguimos ver. Essas cenas – feitas à margem do ritmo acelerado das informações e dos acontecimentos – consistem, em geral, justamente nisto: imagens do invisível (1993, p. 429 e 430).

Quando fala sobre tal “exposição”, Peixoto (1993) refere-se à “exposição prolongada”, que, segundo o autor, ocorreu nos primeiros retratos feitos pela câmera fotográfica, os quais, pela pouca sensibilidade das primeiras chapas, exigiam do modelo uma longa exposição à luz natural, para que assim a fotografia pudesse capturar sua figura e resultar no retrato. Peixoto também define essas imagens que exigem tanto tempo de imobilidade do espectador como imagens mais autênticas e definitivas do que as imagens rápidas da fotografia moderna.

Assim, essas imagens podem ser comparadas às imagens poéticas que compõem o livro-álbum, se pensadas a partir do tempo, como imagens que exigem contemplação, imagens que pedem calma, que sabem esperar, para que o leitor consiga, no ler e reler, deixar as ideias se configurarem diante de seus olhos.

3.2 O livro ilustrado e a literatura infantil

A história do livro ilustrado ainda está sendo escrita, e segundo Linden (2011) suas próprias origens permanecem indefinidas e vão se modificando ao longo do tempo. Desse modo, muitas pesquisas ainda podem ser feitas para percorrer os caminhos que esse formato de livro pode oferecer. Neste contexto, ao investigar a história do livro ilustrado como não totalmente registrada, nota-se que seu formato desde sempre apresentou uma predominância de imagens, mas a função destas passou por inúmeras mudanças, tanto funcionais como técnicas.

A xilogravura¹⁸ (figura 16, abaixo) foi a primeira técnica utilizada para a produção das imagens nos livros ilustrados infantis, já que os textos eram impressos pela técnica de gravura em metal. Sendo assim, os textos e as imagens tinham de ser impressos separadamente.

¹⁸ Arte e técnica de fazer gravuras em relevo sobre madeira.

Figura 16 – Ilustrações em Xilogravura



LINDEN, 2011, p. 12

Os primeiros livros produzidos especificamente para as crianças foram livros com ilustração, na metade do século XIX. Estes são denominados “livros com ilustração” e não “livros ilustrados”, pois grande parte deles era constituída por textos escritos, em que as ilustrações eram escassas e inseridas separadamente na história, de maneira por vezes redundante ao texto (LINDEN, 2011 p. 17).

Para Linden (2011), o desenvolvimento das técnicas de impressão possibilitou a inserção da imagem junto da palavra, e os textos quase sempre se situavam abaixo delas. Tais evoluções, somadas ao desejo de produzir uma literatura especificamente voltada ao universo infantil, resultaram em diversas produções, principalmente na França, como o livro *Chapeuzinho Vermelho*, em 1833, de Charles Perrault, e *La journée de Mademoiselle Lili*, de Laurentz Frolich, publicado em 1862, em Paris, ambos com ilustrações de Gustave Doré. Esse tipo de literatura foi chamada por Rodolphe Topper¹⁹ (1837) de “literatura em estampas” (LINDEN, p. 17). Com o decorrer do tempo, as imagens ganharam mais discurso e mais autonomia nos livros, tendo assim maior destaque.

Com o desenvolvimento do uso do estêncil, as ilustrações ganharam cor e, conforme afirma Linden (2011), obras como *Mademoiselle Marie San Soin* (1867) puderam combinar texto e imagens com mais liberdade. Consequentemente, autor e ilustrador passam a trabalhar de forma mais dependente um do outro e a equilibrar melhor o discurso da imagem junto à palavra. Nesse aspecto, amplia-se o interesse pelo suporte e pelos recursos visuais do livro, e, a partir dessa abordagem e do

¹⁹ Considerado pioneiro nas primeiras experiências do livro ilustrado e em história em quadrinhos, Tolmer, autor de *Les amour de monsieur vieux bois* (1837), nascido em Genebra (1799), foi artista gráfico e escritor.

entrelaçar dos textos e das imagens, surge o “livro ilustrado moderno”. Ainda neste contexto, Linden apresenta o livro *Macao et Cosmage* (1919), de Edy-Legrand (1919), como exemplo de uma obra que consagra uma inversão da relação vigente da predominância do texto sobre a imagem, na qual o foco se volta para as imagens. Desta maneira, o livro ilustrado assume um texto com poucas palavras e privilegia explicitamente o visual, anunciando assim o “livro ilustrado contemporâneo infantil”.

A orientação artística do livro ilustrado infantil caminha de tal forma que leva para mais além a relação das imagens com as palavras e passa a se preocupar também com o suporte do livro: as páginas duplas, os formatos geométricos, bordas e sua dobra central. Assim, a diagramação do livro e sua materialidade passam a compor o espaço narrativo. Segundo Linden (2011), as obras de Alfred Tolmer (1950) confirmam tais orientações e compõem as primeiras experiências direcionadas para o livro ilustrado.

Publicações feitas nas décadas de 1950-60 pelo editor Robert Delfire²⁰ constituem-se em uma etapa significativa na valorização e enriquecimento da poeticidade das imagens no livro ilustrado. Novas experimentações acontecem aspirando a ampliar o espaço e o status da imagem no livro e seus componentes formais. O livro *Les Larmes de crocodile* (1956), de André François, que vem em uma caixa em formato alongado e vertical, imitando a caixa de crocodilo representada nas páginas internas, é um exemplo que destaca a materialidade do livro (LINDEN, 2011, p. 16).

Figura 17 – O livro ilustrado e novas experimentações com seus componentes formais
Les Larmes de crocodile (1956)



LINDEN, 2011, p. 16

²⁰ Editor, fotógrafo e artista gráfico, nasceu na França (1926) e possui livros publicados sobre fotografia, artes gráficas e ilustração.

Na amplitude que a imagem pode atingir, Linden (2011) cita o livro *Onde vivem os monstros* (1963), de Maurice Sendak²¹, como obra que introduz uma nova concepção da imagem: aquela que, segundo o autor, representa o inconsciente infantil. A narrativa deste livro é marcante no contexto da história do livro ilustrado; ela conta a aventura de um menino que, de dentro do seu quarto, se transporta para um mundo imaginário, e uma viagem de barco o leva a uma floresta cheia de monstros, que o tratam como rei. Promover com a imagem o mundo dos sonhos e da poesia faz com que o menino construa seu próprio mundo e nele passeie junto com o leitor por uma aventura fantástica.

A obra *Onde vivem os monstros* é referência para muitos escritores e ilustradores brasileiros, como Ângela Lago²², autora de livros ilustrados que têm como marco a preocupação com o uso da palavra, da imagem e do objeto. Lago (2011), em uma entrevista concedida ao ilustrador Odilon Moraes²³, diz que o livro *Onde vivem os monstros* mudou sua forma de pensar a ilustração. Sob este aspecto, é notável que o livro tenha se tornado um marco na história da ilustração infantil, pois ali se congregam formas inéditas de composição de imagens e texto, que se espalham pelo suporte do livro.

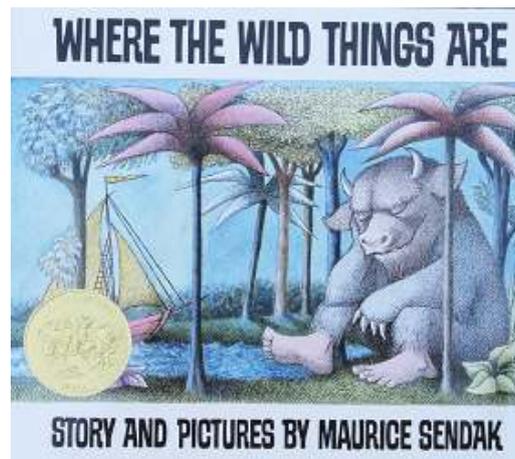
A originalidade dos enquadramentos, da escolha e a inovação de Maurice Sendak, que opta por criar recursos como páginas mudas, além de reconfigurarem – à medida que o mundo da fantasia do menino chega, os planos, aumentando as imagens até ultrapassarem o limites das páginas –, reforçam ainda mais essa obra como uma revelação na história do livro ilustrado e do aproveitamento do objeto livro como algo que constrói parte da narrativa.

²¹ Autor e ilustrador de literatura infantil, nascido no Brooklyn, nos Estados Unidos, ficou conhecido mundialmente pelo livro *Onde vivem os monstros* (1963), obra que foi adaptada para o cinema em 2009. É autor também de livros como *Seven Little Monsters* (1977), *In the night Kitchen* (1970) e *Outside over there* (1981). Recebeu por duas vezes (1970, 1971) o prêmio literário Hans Christian Andersen, considerado um dos mais importantes da literatura infanto-juvenil.

²² Autora e ilustradora de narrativas e de poemas dedicados ao público infantil, entre eles *A festa no céu* (1995), *Psiquê* (2010) e *João Felizardo, o rei dos negócios* (2006). Algumas de suas premiações são: Prêmio Jabuti (2008), Prêmio Iberoamericano de Ilustración (1994), prêmio da Bienal Internacional de Bratislava (2007).

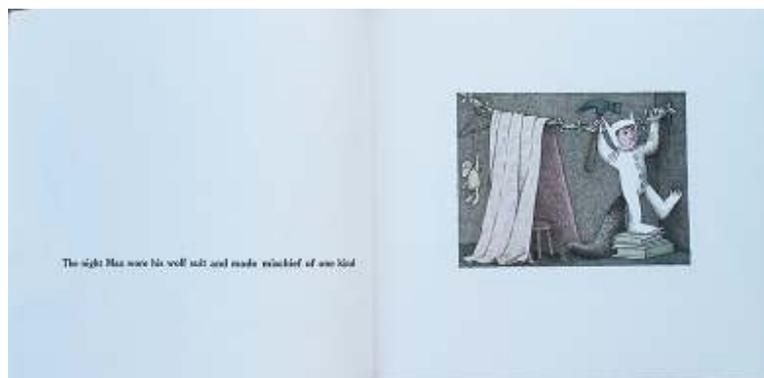
²³ Nasceu em São Paulo (1966), é autor e ilustrador de diversos livros ilustrados, como *A princesinha medrosa* (2008), *Pedro e a Lua* (2004) e *O presente* (2010). Já conquistou prêmios de literatura como o Jabuti e Adolfo Aizen, prêmio da união brasileira de escritores.

Figura 18: Onde vivem os monstros



SENDAK, 2014, capa

Figura 19: As variações dos enquadramentos como parte da narrativa 01



SENDAK, 2014, p. 08

Figura 20: As variações dos enquadramentos como parte da narrativa 02



SENDAK, 2014, p. 14

Figura 21: As variações dos enquadramentos como parte da narrativa 03

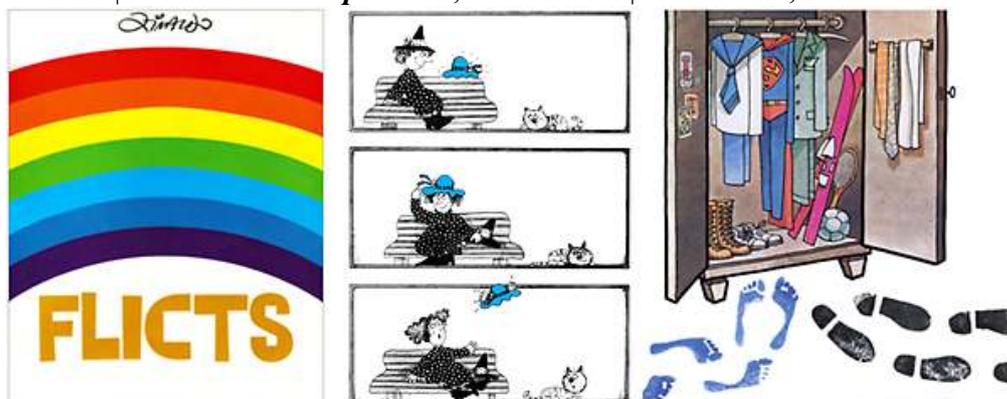


SENDAK, 2014, p. 18

Na continuação da complexidade que a imagem pode assumir dentro do suporte do livro, diversas experimentações aconteceram e ainda acontecem. Países da Europa como França, Alemanha e Espanha marcaram a abordagem do livro ilustrado com seu papel artístico, e diversas iniciativas de pequenas editoras concederam ao livro ilustrado contemporâneo qualidade, delicadeza e poesia em toda a sua amplitude. Como consequência, nos anos 2000, o livro ilustrado avançou em uma série de estilos e técnicas, criando uma aproximação ainda maior com a criação artística.

No Brasil, esse mosaico de inovações também se configura, e o panorama do livro ilustrado ganha espaço. O artista, escritor e ilustrador Fernando Vilela (1973), em uma entrevista concedida à *Revista Emília* (2011), faz uma breve retrospectiva sobre importantes obras introdutórias na história do livro ilustrado no Brasil e cita livros e autores como *Flicts* (1969), de Ziraldo (1932), *Ida e Volta* (1976), de Juarez Machado (1941), e *A Bruxinha atrapalhada* (1982), de Eva Funari (1948).

Figura 22: Obras introdutórias na história do livro ilustrado no Brasil: *Flicts*, Ziraldo | *A bruxinha atrapalhada*, Eva Furnari | *Ida e volta*, Juarez Machado



Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=28>>. Acesso em:

24/12/2016.

Ângela Lago (1945), Ruth Rocha (1931), Odilon Moraes (1966) e Fernando Vilela (1973) são alguns dos nomes que também se destacam num período mais recente das últimas duas décadas. Moraes (2011) afirma que, nos anos 90, quando os autores brasileiros Roger Mello²⁴, Marilda Castanha²⁵ e Graça Lima²⁶ foram para a exposição de ilustração de Bolonha, umas das mais importantes do mundo, trouxeram de lá novas ideias e concepções relacionadas ao desenvolvimento e à qualidade dos livros. Isso ocorreu tanto do ponto de vista gráfico quanto cultural. Assim, tal evento pode ser considerado como propulsor para um novo olhar e uma nova maneira de pensar e fazer a literatura infantil no Brasil. Isso tudo levou os autores brasileiros a notar o quanto vários países da Europa – como a Alemanha – dialogavam com as identidades da cultura nacional, também fazendo disso uma preocupação para os livros brasileiros. Em decorrência de tais transformações, somadas ao novo olhar para a materialidade, a forma e o conteúdo do livro, os leitores também se transformaram: são agora mais interativos e elaboram uma maior complexidade com a leitura.

O livro ilustrado *Lampeão e Lancelote* (2006), de Fernando Vilela, é uma obra que condiz com a busca pela representação da identidade cultural do Brasil, tanto em sua narrativa escrita, ao retratar um encontro lendário entre um grande cangaceiro da cultura do sertão nordestino e um dos cavaleiros medievais da tábua redonda, quanto em sua narrativa visual, quando utiliza da linguagem da xilogravura, mesclada como técnica predominante em suas imagens, remetendo à linguagem do cordel, também pertencente à cultura do nordeste.

²⁴ Escritor e ilustrador brasileiro, nasceu em 1965. Recebeu o prêmio suíço Espace-enfants em 2002 e no mesmo ano foi vencedor do prêmio Jabuti nas categorias literatura infanto-juvenil e ilustração com *Meninos do mangue*. Com vários trabalhos premiados, tornou-se *hors-concours* dos prêmios da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Por sua obra como ilustrador, foi indicado para a edição de 2010 do prêmio Hans Christian Andersen, considerado o Nobel da literatura infanto-juvenil.

²⁵ Artista plástica e ilustradora, nasceu em Belo Horizonte, 1964. Autora de livros como *Pindorama, terra das palmeiras* (1999), pelo qual recebeu prêmios como o Jabuti (2000), o Prix Graphique (2000) e o Runner-up do Concurso Noma de Ilustração (Tóquio).

²⁶ Ilustradora, nascida no Rio de Janeiro (1958), já ilustrou mais de 50 livros, no Brasil e no exterior vários deles são premiados. É autora de livros como *Dez Patinhos* (2010) e ilustradora de *Abre a boca e fecha os olhos* (2005), *Creuza em crise* (2005), entre outros.

Figura 23 - *Lampeão e Lancelote*: representação da identidade cultural do Brasil



VILELA, 2006, capa

Segundo estudos da pesquisadora e educadora Andrea Rodrigues Dalcin²⁷ (2012), no período compreendido entre 2000 e 2009, novas produções nacionais foram lançadas e premiadas, expandindo a literatura infantil para o mundo. Internacionalmente, em 2000, o Brasil apresentou 149 títulos na *Feira de livros infantis de Bolonha*, que teve como tema os 500 anos do Brasil. Também surgiu nos anos 2000 o *e-book*, o livro eletrônico, que provocou discussões a respeito de sua leitura, seu suporte e seu conteúdo. Ângela Lago, em uma reflexão sobre este novo formato, diz:

O e-book repete o conservadorismo dos incunábulo, os primeiros livros impressos. Em vez de tirar partido das novas possibilidades da impressão, os incunábulo tratavam de imitar os livros manuscritos. [...] Livros impressos foram copiados à mão, porque só manuscritos podiam fazer parte de suas bibliotecas. Da mesma forma o e-book busca ser, o mais possível, semelhante ao livro impresso. Tem o mesmo formato, peso, aparência e algumas vezes tenta simular a passagem da folha. Talvez acabe conquistando o mercado, pois tem a mesma vantagem do livro impresso em relação ao manuscrito: o baixo custo. Além disto, sua distribuição pelos meios digitais pode ser muito mais ágil e abrangente do que a distribuição do livro impresso. Mas para que ele ganhe vida própria ele precisa ainda explorar as potencialidades da mídia. No momento os programas oferecidos para a produção de e-books estão muito atrasados em relação aos programas para as outras mídias digitais. Os artistas interessados em experimentar essas mídias continuam preferindo a Internet. [...] A possibilidade de leitura não linear e o recurso de códigos simultâneos estão explodindo em uma nova revolução da comunicação, que ainda não podemos avaliar. [...] As crianças parecem à vontade com esses meios. Talvez os artistas mais uma vez as acompanhem (LAGO, 2015, s/p).

²⁷ Mestre em Educação (2012) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), integrante do grupo de pesquisa ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita).

Dalcin (2012), utilizando-se dos conceitos de Teresa Colomer²⁸ (2005), afirma que a imagem está presente na literatura infantil desde seu surgimento e ganha certa potencialidade em sua comunicação social e nas tendências e fusões da arte atual. Como consequência, o livro ilustrado entra com um papel fundamental para as contribuições nessas novas experimentações, que se estabelecem como uma conquista tanto para os ilustradores como para os jovens leitores.

A literatura infantil atinge o estatuto de arte literária e se distancia de sua origem comprometida com a pedagogia, quando apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores; e não é porque estes ainda não alcançaram o status de adulto que merecem uma produção literária menor (ZILBERMAN, 2012, p. 23).

Nesse caminho que se mostra cada vez mais criativo e que parece não se esgotar em suas possibilidades, o livro ilustrado caminha e conquista cada vez mais espaço. Desse modo, a singularidade do processo criativo do livro é dada a partir das inquietações e interrogações nas experimentações com o objeto livro. Perguntas afloram, os autores passam a lidar com a escrita e também com a ilustração, de maneira que o autor escreve junto ao ilustrador da narrativa, transformando assim o processo de criação de um livro, principalmente o desenvolvimento visual e material.

O ilustrador Odilon Moraes (2014), ao descrever seu processo de criação, diz que, quando ilustra um livro, pensa na ilustração como um modo de contar as coisas e de se expressar. Já sobre os livros em que é autor do texto e das ilustrações, Moraes afirma sempre tentar “ao máximo não escrever o que estava desenhando e não desenhar o que estava escrito” (p. 05), para assim palavra e imagem se tornarem mais livres e, ao mesmo tempo, se complementarem. Para entender melhor como esse tipo de construção ocorre na prática, é interessante diferenciar esse processo criativo do processo de construção de um livro em que texto e imagem se tornam redundantes.

Um exemplo prático do processo de criação no qual a ilustração vem como um adereço para o texto seria: o texto de um livro descreve algo como “a menina estava feliz enquanto se olhava no espelho”, e o ilustrador adiciona ao texto o desenho de uma menina com expressão de alegre, olhando-se no espelho, com a ilustração representando visualmente o que já foi descrito literalmente na frase. Na construção de um livro ilustrado, o ilustrador busca escrever parte da história com as imagens e dizer algo que não foi descrito pelas palavras. Este processo, assim como diversos

²⁸ Coordenadora do Grupo de Pesquisa de Literatura Infantil e Juvenil e de Educação Literária (Gretel), da Universidade Autônoma de Barcelona.

outros processos de criação artística, difere de um ilustrador para o outro, mas cabe aqui o exemplo do livro *Fico à espera*, de Davide Cali e Serge Bloch:

Figura 24: Processo de criação poético



CALI; BLOCH, 2007, p. 09 e 10

Na imagem acima, o texto escrito diz: “fico à espera ...do amor”. No processo de criação, Bloch e Cali (2007) constroem a ilustração tomando as duas páginas retangulares. Nela uma floresta é representada pelo desenho de vários troncos de árvores, no canto inferior esquerdo é feito o desenho de uma mulher e no extremo do lado direito da página 11 é desenhado um homem, ligado por um cordão vermelho que atravessa as duas páginas e surge de algum lugar que vai além do formato físico do livro. Desta forma, é notável que a ilustração feita pelos autores não representa literalmente a frase escrita, ela é criada para levar o leitor a refletir sobre os elementos desenhados e não descritos com as palavras. No capítulo de análise dos livros desta dissertação, este tipo de construção também é exemplificado por intermédio do livro *Papai e eu, às vezes*.

Também no processo de criação, a linguagem poética se torna um dispositivo importante, que se posiciona como uma narrativa complementar, e não com o intuito de criar um desenho que ilustre o que já está descrito no texto. Deste modo, duas linguagens se entrelaçam, e a escrita das imagens ganha atenção, assim como a das palavras.

No recriar a escrita da imagem e da ilustração com um estatuto de maior responsabilidade pela narrativa da história, o livro-imagem também se destaca e adquire certa particularidade em seu uso. Neste livro, que é construído apenas por ilustração, a relação ao tempo dos acontecimentos ocorre a partir de uma sequência de ações delineadas pela imagem que comunica movimento e fluxo de tempo. Tais aspectos se distinguem do livro ilustrado que contém imagens e palavras. O livro,

assim, une por meio da leitura uma imagem à seguinte, e sua narrativa é possibilitada pelas adaptações de tempo, momento e ritmo das ilustrações.

3.3 O livro ilustrado é só para as crianças?

O livro ilustrado é um objeto concebido inicialmente para leitores não letrados. Mas, embora inúmeras vezes seja dirigido às crianças, vários deles são produzidos de tal maneira que se adaptam ao olhar infantil e ao do adulto, contribuindo inclusive na relação da mediação entre estes.

Diversos autores de livros ilustrados, quando falam sobre seu processo de criação, afirmam que optam por uma construção feita em função das qualidades formais, poéticas e imagéticas do livro e de toda liberdade que este objeto oferece. Coleções como a *Touzazimute*, de Olivier Douzou²⁹, são referenciadas por Linden (2011) como obras centradas no trabalho plástico e artístico, que recusa qualquer distinção de público e idade, afirmando que no livro ilustrado a palavra é a imagem. Esta imagem, que oferece uma grande diversidade de estilos, desperta novos horizontes e olhares aos seus leitores, inclusive em horizontes artísticos (LINDEN, 2011, p. 30).

Odilon Moraes (2014), em entrevista para a revista *Literartes* sobre seu trabalho como ilustrador e sua opinião a respeito do livro ilustrado no Brasil, diz que o *picturebook* – uma outra nomenclatura para o livro ilustrado, de origem inglesa – é um celeiro de paradoxos em que texto é imagem e imagem é texto, que pode promover, dentro desse universo, um encontro de gerações, entre fantasia e realidade, entre a visão da criança e a do adulto. Assim, na possibilidade de trabalhar com essas ambiguidades, o livro se torna um caldeirão de experiências em que não só a criança se envolve, mas também o adulto.

No Brasil, a *Revista Emília* e encontros como o *Conversas ao pé da página*, que acontecem anualmente nos SESCs de São Paulo, trazem reflexões sobre o caminho, o público do livro ilustrado e o destino dos jovens leitores. O *Conversas* é também um ciclo de encontros e debates sobre leitura, literatura e formação de leitores e livros para as crianças e os jovens. O destinatário crítico que o livro ilustrado assume possui certas referências dirigidas para as crianças, outras aos adultos e a maioria para ambos, que interpretam cada um à sua forma.

²⁹ Arquiteto e ilustrador de livros infantis, nasceu em Rodez (1963), na França.

Ademais, esse objeto também, quando pensado para o público infantil não letrado, assume a necessidade de um mediador, como os pais, que compram os livros e os leem em voz alta para seus filhos. Ao fazer essa leitura e ser o responsável pela compra do livro, o mediador já se torna também um dos destinatários do livro ilustrado. Isto levou os críticos norte-americanos a utilizar um tipo de nomenclatura chamada *dual address* (destinatário duplo) para este tipo de livro (LINDEN, 2011, p. 29).

Além do aspecto da mediação, o livro ilustrado, por oferecer uma linguagem poética e ter inúmeras variedades de leitura, faz com que aumente seu espectro de leitores, desde estudantes de outras línguas até interessados em formas de leituras para além das lineares. Mesmo assim, este formato nunca chegou a conquistar um público adulto considerável, com exceção dos mediadores. Porém, parece-nos que caminhamos para que isto ocorra.

Um das reflexões que surgem também quando se pensa na literatura infantil e nos livros ilustrados é feita pelo filósofo e editor Adilson Miguel (2012), que em um texto escrito à *Revista Emília* questiona: os livros têm idade?

Ao pesquisar sobre as vantagens e desvantagens em se classificar os livros na literatura feita para as crianças, Miguel (2012) faz uso das palavras do poeta Carlos Drummond de Andrade (1979), que diz:

O gênero “literatura infantil” tem, ao meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito adulto? [...] Será a criança um ser a parte, estranho ao homem, e reclamando uma literatura também a parte? Ou será a literatura infantil algo mutilado, de reduzido, de desvitalizado – porque a coisa primária, fabricada na persuasão de que a imitação da infância é a própria infância? (DRUMMOND, 1979, p. 79).

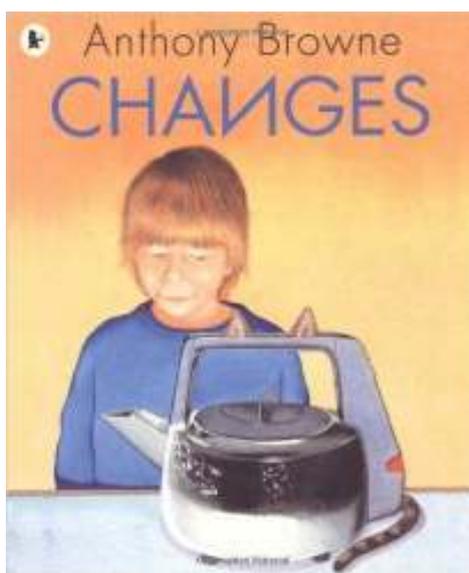
Embasado nessa ideia, Miguel (2012) diz que, ao qualificar o texto como infantil, por vezes o que se faz é afirmar que se trata de algo limitado ou restrito. Em relação à literatura em geral, usa-se apenas a palavra literatura, sem qualquer adjetivação. Diante disso, Miguel (2012) assegura que a classificação como literatura infantil frequentemente traz a ideia de que o texto infantil precisa ser algo simples, sem grandes dificuldades de entendimento, como se seu destinatário não possuísse maturidade e esclarecimento suficientes para a compreensão de materiais mais

complexos. Neste modo de pensar, os escritos para as crianças poderiam ser sempre secundários e inferiores.

Quando identificamos no livro ilustrado suas possibilidades poéticas e sua complexidade, ao pensá-lo como um formato que tem em seu principal público o infantil, podemos ver nessa mídia um tipo de literatura complexa. Assim, o livro-álbum, tanto em sua elaboração como na amplitude de seu entendimento, funciona como um modelo para demonstrar que os livros infantis não são menos importantes ou incapazes de possuir um conteúdo mais complexo³⁰.

O livro *Changes* (1990), na figura abaixo, de Anthony Browne, possui uma história envolvida de complexidade, retrata um menino que está à espera de uma grande transformação. No início do enredo, o pai do menino diz a ele que a partir daquele dia ocorreria uma grande mudança na vida da família, mas não explica o que seria. Em seguida, o pai e a mãe do garoto saem, e ele passa o dia sozinho em casa imaginando o que iria mudar, pensando em muitas coisas, que são demonstradas por meio das ilustrações: a chaleira cria orelhas e um rabo de gato, a poltrona vira um animal, um gorila toma conta da casa. Esses detalhes vão acontecendo, e é preciso ter atenção para visualizá-los e relacioná-los com o texto escrito. No final da história, a mudança era um bebê, o menino ganha um irmão. A imaginação do menino cria um mundo fantasioso repleto de complexidade e poeticidade.

Figura 25: A complexidade na literatura infantil



Disponível em: <<http://www.anthonybrownebooks.com/books/>>. Acesso em: 25/08/16.

³⁰ Exemplos de como o poético se configura nos livros ilustrados são mostrados no capítulo 04, por intermédio do livro *Papai e eu, às vezes* e embasados nos conceitos de Silva, Lotman, Paz e Jakobson.

Reforçando seu posicionamento crítico sobre a literatura infantil, voltada para uma prática mais restrita e de certa forma excessivamente classificatória, Miguel (2012) ainda destaca:

Grande parte da produção atual de livros para criança ainda se apoia na ideia de que essas obras precisam facilitar as coisas para o jovem leitor, recorrendo a linguagem simples, sentidos claros, exclusão de determinados temas ou abordagens etc. O texto deve imprimir uma direção clara e não trazer lacunas para o leitor preencher; não espera que provoque qualquer tipo de reflexão nesse leitor – aliás, parece haver o pressuposto de que criança e pensamento são instâncias incompatíveis. Ora, com concepções muito equivocadas, esse tipo de produção nega tanto a essência da literatura, como da própria infância (s/p)³¹.

Esse tipo de abordagem mais restrita, clara e facilitadora faz parte da realidade da literatura infantil, mas o livro ilustrado por vezes percorre outro caminho, ao possibilitar uma literatura pensada como algo amplo e que tem cursado e conquistado rumos diferentes. Sobre esse aspecto, de uma literatura mais aberta, Moraes diz:

A literatura infantil foi o lugar que acolheu um grande número de experiências poéticas extraídas da relação palavra com a imagem. E não só do ponto de vista formal, mas o universo infantil tem a potência das descobertas das linguagens. Nem é preciso recorrer a Guimarães Rosa para compreender a potência da palavra que nasce junto das coisas. A fala das crianças está impregnada de licenças sábias, como “o avestruz é a girafa dos passarinhos”. Alguém consegue melhor definição? Por isso vejo o universo infantil como uma tentativa de compreensão das coisas, e que dá lugar à construção do imaginário (MORAES apud DALCIN, 2012, p. 01 e 02).

Desta forma, mesmo com as restrições e excessos de classificações ou caminhos que conduzem a literatura infantil para um caminho mais limitado, talvez como uma literatura menor, o livro ilustrado trilha rumos que concedem à literatura para crianças e, também para os adultos, diversas experiências poéticas.

3.4 A estrutura e a materialidade do livro ilustrado

Para a arte, determinada informação não pode existir nem ser transmitida fora de uma dada estrutura, já que a própria estrutura é conteúdo, o significante passa a ser significado. Isso vai ao encontro do que defendem os poetas concretos que afirmam que “forma é conteúdo” (SILVA, 2010, p. 278).

Para desenvolver com mais especificidade o assunto do livro pensado a partir da relação entre sua estrutura, sua poeticidade e sua materialidade – e exemplificar como isto pode ocorrer –, optou-se por utilizar como principal exemplo o livro-imagem *Espelho*, de Suzy Lee (2009). Este também será identificado em momentos

³¹ Disponível em: <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=262>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

em que discorreremos sobre o livro como objeto comunicacional e como objeto poético.

Suzy Lee, coreana, é uma importante e premiada artista da literatura infantil contemporânea, autora dos livros-imagem *Espelho* (2009), *Onda* (2008) e *Sombra* (2009) e do ensaio teórico *A trilogia da Margem: O livro-imagem segundo Suzy Lee* (2012). A escolha de uma de suas obras e o emprego de seu ensaio como parte do embasamento desta pesquisa se deram por sua forma poética de pensar o livro-imagem e por sua postura e didática para a criação de suas obras.

O *Espelho* é um livro pensado como objeto gráfico, como um objeto de arte e como uma possibilidade de diálogo, investigação e aprendizagem entre o autor, o objeto do livro e o leitor. A narrativa de suas imagens, tecida dentro de um universo delicado e divertido, conta a história de uma menina que brinca com seu reflexo.

Como já citado anteriormente, o livro-imagem é uma das maneiras de se compor o livro ilustrado. Nele as imagens constroem as histórias: o discurso se efetiva pelo “não-escrito”. Segundo Lee (2012), a construção das narrativas ocorre de tal forma que as palavras se tornam redundantes. Ainda sobre a definição do livro-imagem, Vilela (2011), quando se refere à exposição sobre o livro ilustrado³² em um artigo escrito para a *Revista Emilia*, utiliza-se das palavras de Odilon Moraes (2011) para definir o livro-imagem:

O livro-imagem remonta aos primórdios da escrita onde, na falta do alfabeto, a ideia era desenhada. Nesse tipo de obra escreve-se com os desenhos e, como toda forma de expressão escrita, ela é repleta de sutilezas, metáforas, labirintos a serem descortinados pelo bom leitor. Por não conter palavras, o livro imagem tem, na ilustração, o carro condutor do enredo. A narrativa puramente visual é um experimento radical na utilização da imagem em sequência como criadora de possibilidades de significação (MORAES, apud FERNANDO, 2011, s/p³³).

No livro-imagem *Espelho*, podemos observar como a escritora e ilustradora preocupa-se com os componentes físicos para construir sua narrativa, de tal modo que estes se tornam experiência e parte da leitura. Suzy Lee (2012, p. 143), descrevendo seu processo de criação, reforça a não necessidade da palavra:

Conforme introduzo e altero as imagens, a história começa a se contar somente pelo poder delas. Quando não me resta mais nada a acrescentar ou retirar, o livro está concluído. Adicionar palavras a esse livro ilustrado finalizado seria como adicionar ilustração a um poema. Um poema ilustrado não é nada além de

³² Exposição feita em São Paulo, no Sesc Belenzinho em 2011.

³³ Disponível em: <http://www.revistaemilia.com.br/imprime.php?id=28>

forragem, e bloqueia o sonho do leitor já que retira da imagística o que uma palavra poética tem a oferecer.

Algumas histórias pedem para ser faladas na língua das imagens que se completam junto ao seu objeto. O livro-imagem *Espelho* é um exemplo desse tipo de construção. No início da narrativa, a menina está admirada por descobrir seu reflexo, e a representação do espelho é criada pelas margens, que funcionam como molduras, e pela dobra central do livro, sendo que uma página representa a “menina real”, e a outra, “o reflexo”, o espelho (figuras 26 e 27).

Figura 26: Menina descobrindo seu reflexo



LEE, 2009, p. 03 e 04

Figura 27: Menina real e seu reflexo



LEE, 2009, p. 05 e 06

Ao olharmos as imagens acima (figuras 26 e 27), notamos que o espelho, na realidade, não existe literalmente, e não há nenhuma explicitação de que necessariamente o seja, mas o suporte do livro junto às imagens pode criar no leitor essa representação imaginária, e, através de um discurso poético, o leitor pode buscar o signo do espelho e outros significados que se fazem nas entrelinhas imaginárias.

Octavio Paz, ao escrever sobre a imagem poética, diz que esta tem uma lógica própria em dizer algo que não necessariamente está explícito ali, e ninguém se escandaliza pelo fato de o poeta dizer que água é cristal ou que as pedras são plumas sem deixar de ser pedras (PAZ, 1996). A linguagem poética permite que as pedras sejam plumas, o pesado seja também leve, e uma folha de papel em branco de um livro represente um espelho.

Paz, quando se refere à imagem poética, diz respeito à linguagem verbal, mas tal conceito também se encaixa na linguagem visual, quando pensada sob um patamar

mais amplo de texto e, desta forma, pode ser utilizada para a compreensão da relação texto-imagem no livro ilustrado. No livro-imagem *Espelho*, por exemplo, a imagem poética pode ser encontrada na combinação entre a ilustração e o suporte do livro, como componentes que se fundem e possibilitam a amplitude na complexidade da imagem.

Elementos como estes, que são construídos imagetivamente na narrativa, demonstram a utilização da linguagem poética que, através do texto, resulta da soma das imagens com o suporte do livro, promove o desenvolvimento de uma subjetividade que incentiva o leitor a ter um posicionamento participativo, uma experiência que pode ser única em uma busca maior de respostas além do que as entrelinhas e os espaços vazios e preenchidos do livro podem sugerir. Silva (2012, p. 125) reforça a amplitude do poético em conseguir sugerir algo que não está lá literalmente quando afirma: “a poesia, sobretudo, diz uma coisa para fazer entender outra. É uma forma de comunicação que se dá pelas entrelinhas do discurso, pois (des)vela para (re)velar, por seu caráter polissêmico”. Sendo assim, podemos dizer que a dinâmica do objeto do livro-imagem e a materialidade de suas páginas despertam no leitor uma postura ativa. Este, como um “virador de página” (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011), é encorajado a manusear o suporte e encerrar o suspense de descobrir o que acontecerá a seguir. O texto visual construído no palco desta narrativa, somado ao tempo e ao movimento da folha do livro, tende a despertar uma inquietude que só faz sentido neste suporte midiático: o livro-imagem.

Nikolajeva e Scott (2011) afirmam que os livros ilustrados pensados como forma de arte, assim como em outros formatos como os quadrinhos, possuem um caráter ímpar em que combinam dois níveis de comunicação, o visual e o verbal. Estes níveis de comunicação também podem ser pensados para o livro-imagem.

Existem diversas maneiras de ler, escrever e interpretar um texto. Silva (2012), ao escrever sobre o poético e o hipertexto, apoiada nas ideias de Lotman (1978), salienta que ler não se limita a decifrar palavras; existe uma compreensão ampliada no conceito de texto com inúmeras possibilidades de leitura.

Um texto não precisa necessariamente ser escrito com palavras; a narrativa visual, por exemplo, pode construir estruturas complexas, desde que estas se caracterizem pela complexidade do poético. Essas linguagens visuais combinam-se, e o leitor, em contato com tal multiplicidade, extrai delas significados. Barthes (1964) também reforça a amplitude que a leitura possui:

No campo da leitura não existe pertinência de objetos: o verbo ler, aparentemente muito mais transitivo do que o verbo falar, pode ser saturado, catalisado por mil complementos diretos: leem-se textos, imagens, cidades, rostos, gestos, cenas, etc. (2009, p. 32).

O livro ilustrado, por ser um suporte em que a imagem é predominante, possui certas especificidades. A brevidade das palavras não significa que o texto construído pelo livro possui pouco significado e complexidade. O texto escrito neste suporte é elíptico e incompleto, já que sua narrativa se completa quando a palavra interage com a imagem (LINDEN, 2011, p. 48). As poucas palavras permitem um ritmo de leitura relativamente equilibrado entre as expressões da palavra com a imagem.

Nessa relação entre texto e imagem, o primeiro pode assumir diferentes funções com relação à segunda. Linden (2011) classifica as principais funções em: “função de delimitação”, quando o texto funciona como suporte plástico da diagramação das imagens; “função de revelação”, quando o texto auxilia na compreensão das imagens; “função de complementação”, quando o texto completa a imagem, preenchendo as lacunas das imagens e conduzindo o leitor a passear por entre os seus significados; “função de ligação”, que permite à linguagem escrita servir de ligação entre as imagens, ao trabalhar para criar certa fluidez no desenrolar da ação da leitura; e “função de regência”, que se encarrega de fazer indicações precisas sobre o tempo fictício e preencher as lacunas da imagem nesta área (2011, p. 111).

A plasticidade do texto também é uma preocupação do livro ilustrado. Segundo Linden (2011), a escrita verbal pode ser utilizada em prol de uma concepção plástica que pode gerar no livro uma maneira de ler que possibilita ao leitor explorar diferentes vaivéns entre as mensagens e buscar sentidos que ele próprio pode construir (p. 101).

Assim, como consequência da importância dada ao texto escrito como parte também do discurso visual, o estudo da tipografia passou a ser mais elaborado nos livros ilustrados e se tornou um fator que necessita de bastante atenção quando pensada a relação entre texto e imagem.

Figura 28: A plasticidade do texto



LINDEN, 2011, p. 93

Para Linden (2011), desprender do texto a linearidade, a temporalidade e a enunciação que já são automaticamente atribuídos a ele e mesclar suas novas funções com as imagens é uma nova forma de pensá-lo. Assim como tirar a imagem de seu papel convencional e criar outras tensões da palavra rumo à imagem e da imagem rumo à palavra faz surgirem novas relações entre texto e imagem.

Na ausência das palavras também pode-se construir um discurso. Os livros-imagem, que se apresentam sem palavras, fazem tal coisa, criam suas narrativas ao explorar as imagens, suas sequências, seus planos, seus enquadramentos e as possibilidades da materialidade do suporte do livro.

Segundo os estudos de Linden (2011), há no livro ilustrado uma preocupação de estabelecer uma coerência entre seu formato, a capa, a folha de rosto e as páginas do miolo. Todos estes elementos, que resultam da junção entre o trabalho do escritor, ilustrador, editor e diagramador, precisam acontecer de maneira equilibrada para atingir um bom resultado. Desta forma, Linden afirma: “Assim como o pintor escolhe sua tela, o criador do livro ilustrado compõe em função das dimensões do livro. Por essa perspectiva, o formato se torna determinante para a expressão” (2011, p. 52).

O formato do livro e a gramatura do papel são materialidades que cumprem uma função importante na montagem dos livros. Ao seguir um padrão que pode por vezes ser relacionado ao cinematográfico, o livro ilustrado coloca seu formato como espaço que se pode utilizar para discursar.

Ao pensar nestes aspectos, Linden (2011) apresenta o livro ilustrado com um objeto que oferece grande variedade e constantes inovações. Alguns formatos se destacam. Entre eles, o “formato recortado”, por exemplo, traz os livros que possuem formatos irregulares e diferentes dos quadrados e retangulares; são os livros com janelas e recortes e em formatos de acordeão.

Figura 29: Livro formato recortado - *Arno et Soledad* (1999).



LINDEN, 2011, p. 54

O “livro-acordeão” é apresentado por Linden (2011) como um formato que possui dobraduras horizontais, formadas por uma tira só, extensa, que permite um jogo entre a separação em páginas duplas e a sequência da tira do papel. Um exemplo desse formato é o livro *Histoire à ruminer* (1999), de Philippe Barbeau³⁴, ilustrado por Pascal Tétrel.

Figura 30: Livro formato Acordeão: *História para ruminar* (1999)



LINDEN, 2011, p. 54

Ademais, entre as variedades, os formatos retangulares e quadrados são mais utilizados e também abrangem uma significância de acordo com sua adaptação. Nos livros-imagem de Suzy Lee, por exemplo, ela explora esses dois formatos de maneira a fazer parte da narrativa.

Para Lee, o livro é o palco de sua história. Ele é feito de forma simples, mas com uma simplicidade envolvida de significados. A página em branco, em uma composição totalmente destituída de elementos de fundo, reforça a sensação da superfície plana do livro como suporte e compõe de forma básica os elementos e as

³⁴ Autor de Livros infanto-juvenis, nasceu em Blois, França, em 1952.

cores que fazem parte da criação da história. A restrição das formas do livro e de sua superfície plana e o formato vertical mais alongado do livro também fazem parte do discurso que a artista quer expressar.

Ao colocar o formato do livro como parte de sua narrativa, Lee (2012) afirma que no livro horizontal, utilizado por ela para fazer o livro-imagem *A onda*, exibe-se uma visão panorâmica em que a personagem e o entorno estão em um mesmo plano. Dentro destes espaços, a criança e as ondas compartilham a mesma hierarquia de importância. Já no livro vertical, que é adotado para o *Espelho*, o formato se concentra na personagem e é eficaz em mostrar a relação entre a menina e o ambiente.

Figuras 31 e 32: *Espelho*: livro em formato vertical



LEE, 2009, capa



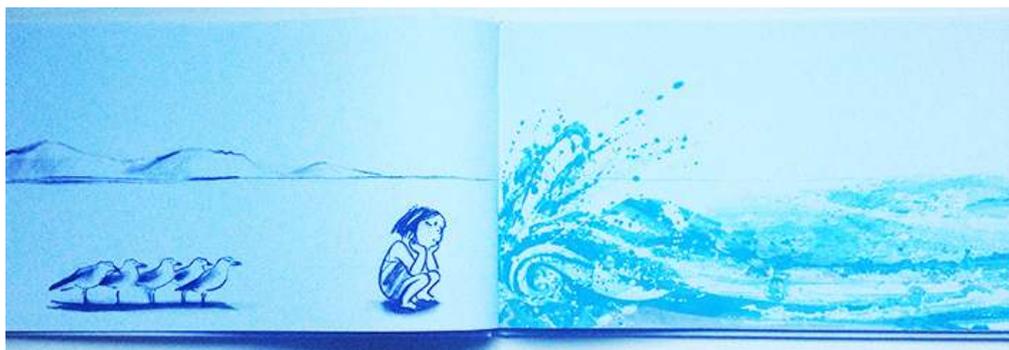
LEE, 2009, p. 09 e 10

Figura 33: *Onda*: livro em formato horizontal



LEE, 2008, capa

Figura 34: *Onda*: livro em formato horizontal (02)



LEE, 2008, p. 07 e 08

Quando se refere às inovações relacionadas à materialidade do livro, Linden (2011) cita o artista Bruno Munari³⁵, que se destaca por possuir um trabalho magistral no uso de materiais como o papel vegetal, explorando sua transparência e utilizando recursos como recortes, janelas e abas, que aumentam a conversa entre as páginas do livro e fazem de seus recursos materiais o palco de sua narrativa.

Figura 35: A materialidade do livro



MUNARI, 2007, p. 12

Segundo Linden, os materiais que compõem os livros de Munari fazem deles “amostras de sensações e experimentações que propiciam ao leitor experimentações cromáticas, táteis, e sonoras, para as crianças e para os adultos que exploram o mundo à sua volta com todos os seus sentidos” (2011, p. 57).

³⁵ Artista, designer e escritor italiano, nasceu em Milão (1907 - 1998) e contribuiu para estudos envolvidos nas artes visuais, design e literatura infantil.

Como continuidade do formato, o suporte possui uma estreita relação com este e também faz parte das diversas formas de representar a temporalidade na imagem. Assim, é muito relevante utilizar o livro ilustrado para expressar a duração, o movimento, e pensar de que modo os textos e imagens se combinam não apenas entre si, mas em sua relação com seu suporte.

Quando autor e ilustrador se posicionam para pensar o espaço de representação do livro, o suporte deste auxilia em muitos efeitos na narrativa, e recursos como a página dupla, a dobra, os enquadramentos, os planos e molduras são por vezes utilizados. A seguir tais elementos são descritos brevemente.

Para relativa brevidade dos textos e tamanho das imagens, assim como pelas poucas páginas sequenciais geralmente propostas, o livro ilustrado mantém estreita relação com a página dupla. Assim, é determinante a forma como textos e imagens se inscrevem nesse espaço” (LINDEN, 2011, p. 65).

A “página dupla” é um campo fundamental e privilegiado no livro ilustrado. Nela, os textos e imagens transitam livremente e constroem narrativas. Elementos como a dobra fazem parte de sua composição, já que resultam da junção de duas páginas que, por vezes, podem unir um mesmo universo.

A “dobra” é definida por Linden (2011) como um eixo físico que divide o espaço do livro aberto em duas partes iguais, funcionando assim como um eixo obrigatório entre a página dupla, que é utilizada de diferentes maneiras no livro. Para alguns ilustradores, a dobra é desprovida de vida e é um elemento para o qual é preciso se atentar para não atrapalhar a disposição de cada imagem nos cenários; para outros, ela assume uma função narrativa.

Para a artista Suzy Lee (2012), por exemplo, a dobra assume importância discursiva. Em seu livro *Espelho*, isso ocorre durante uma parte da narrativa e é enfatizado quando a menina e o reflexo vão se aproximando e interagindo até desaparecer. Lee utiliza a dobra central do livro como possibilidades de espelhamento. A dobra é, ao mesmo tempo, a narração física que une e separa dois universos. É o fundo infinito e invisível que convida o leitor a subverter a própria obra, rompendo-a como limite e rompendo também, de forma lúdica, qualquer resistência à entrada no jogo.

Ao desafiar o olhar do leitor, a dobra desafia de modo lúdico as leis da física, criando, na imagem bidimensional, uma proposta tridimensional, oferecendo um mergulho para dentro do livro.

Figura 36: A dobra como parte da narrativa



LEE, 2009, p. 19 e 20

Linden (2011) afirma que as molduras também podem ser portadoras de significados. Elas podem, por exemplo, servir para dar forma a uma imagem e atuar como uma expressão na narrativa e variar de acordo com a característica e o estilo do que se espera com a sua utilização. Algumas molduras, como a redonda, possuem uma conotação forte e estabelecem aproximações com a fotografia e o cinema, por utilizarem o plano com a abertura ou fechamento no formato de íris (p. 71).

Figuras 37 e 38: Molduras irregulares



LINDEN 2011, p. 71



LINDEN, 2011, p. 72

A ausência das molduras também pode ser uma forma de discurso, pois são utilizadas imagens sangradas, que ultrapassam o limite do suporte do livro e causam a impressão de que podem estender-se para além da página dupla, como exemplificadas na figura 39.

Figura 39 – Ausência de molduras – Imagens sangradas



LINDEN 2011, p. 74

Estreitamente relacionado à moldura, *o enquadramento*, que também pode ser encarado como um posicionamento, pode gerar diversas sensações de suspense, medo, alegria, proximidade, distância, podendo variar no decorrer do livro para auxiliar na narrativa deste.

Quando Linden (2011) discorre sobre o enquadramento, diz que essa noção surgiu com o cinema e que o enquadramento obteve uma função de moldura nas cenas em relação ao que se propunha apresentar e demonstrar na imagem.

Para exemplificar algumas formas de sua utilização, Linden (2011) faz uso do plano *plongée*, que designa a vista de cima para baixo e o plano *contra-plongée*, que é a vista de baixo para cima. A autora afirma que, no livro ilustrado, tais noções de enquadramento acarretam implicações específicas, na medida que correspondem a um ponto de vista. Assim, posicionando-se com o *contra-plongée*, este provavelmente será interpretado como o ponto de vista da criança (p. 75).

O livro francês *La petite fille de l'arbre* (2002), de Karelle Ménine e Stéphane Girel, é utilizado por Linden (2011) para exemplificar as utilizações de enquadramento citadas acima, pois conta a história do encontro entre uma menina e uma árvore e mostra, por intermédio dos enquadramentos, o ponto de vista ora da árvore, visto de cima, ora da criança, visto de baixo.

Figura 40: O enquadramento como ponto de vista (01) – Plano *contra-plongée*



LINDEN, 2011, p. 75

Na obra *Papai e eu, às vezes* (2010), a autora Maria Wernike também se utiliza, por intermédio do enquadramento, da construção de duas formas de representar um olhar, ou de diferentes situações e pontos de vista.

Figura 41: O enquadramento como ponto de vista (02)



WERNICKE, 2010, p. 05 e 06

Outra forma de utilização do enquadramento apresentada por Linden é a de um plano fechado, somado a um desenquadramento. Esta também pode ser uma maneira de ilustrar dois pontos de vista, como na obra da francesa *Latifa Margio, Puy en Velay: L'atelier du poisson soluble*, de 2001.

Figura 42: Desenquadramento



LINDEN, 2011, p. 75

A montagem, também originada na linguagem cinematográfica, ocorre, segundo Linden (2011), em um planejamento com relação à sequência das imagens: a diagramação, a escolha da forma, da tipografia, do lugar certo para inserir o texto, do enquadramento para dar sentido, da sequência dos planos e do estudo de uma página à outra. Muitos escritores, artistas e ilustradores utilizam a construção de um “boneco” para fazer esse estudo. O boneco é como um protótipo, em que se testa como serão

aplicados estes elementos acima, para ver como eles funcionam junto ao papel, ao formato e à materialidade do livro. Assim, a montagem é feita em função do livro, do seu folhear e da junção entre as páginas com a ideia de continuidade.

A leitura e o virar das páginas desencadeiam um ritmo, uma sequência de imagens que pode se assemelhar a uma sequência de *frames* no cinema. No livro-imagem, por exemplo, a ausência de palavras e o predomínio da imagem deixam isso ainda mais explícito. As figuras 43 e 44 (abaixo), exemplificam uma proposta de criar um ritmo por intermédio das imagens; a mudança no enquadramento e a sequência das páginas conduzem o leitor a entender que tal movimento faz parte do enredo do livro.

Figura 43 e 44: *Lobo negro* (2003): Sequência das cenas como *frames* no livro-imagem



LINDEN, 2011, p. 80

No livro-imagem *Espelho*, de Suzy Lee, o deslocamento da personagem e a continuidade que ela cria na sequência das páginas geram a impressão de movimento, sendo organizados de tal maneira que se configuram um ritmo à história, com a personagem percorrendo os espaços físicos das páginas quase vazias, que também atuam como frames no processo de leitura do livro. Tal composição planejada da sequência e da montagem das imagens, segundo Lee (2009), amplia e enriquece a narrativa e pode manipular o leitor.

O leitor, ao manusear o livro, envolve-se num ritual e segue uma sequência: ao virar a página, ergue-a da direita e desvenda primeiro o que está embaixo. Assim, no virar das páginas, novas descobertas e ligações são estabelecidas, e o desvendar dessa sequência cria um ritmo que envolve uma poética no mistério e no desenrolar da história.

O livro ilustrado também abre diferentes possibilidades de criar junções e continuidades entre as imagens. Linden (2011) afirma que nesse planejamento são utilizados vínculos plásticos, semânticos, icônicos, técnicos que auxiliam – atrelados ao estudo da montagem, enquadramento e sequência das páginas – a fazer a junção da narrativa (p. 80). No livro *À espera*, por exemplo, a utilização da imagem de um fio

vermelho presente nas páginas duplas agrega a cada momento um determinado significado e contexto, em uma sequência que utiliza esse elemento para criar uma narrativa poética e fazer a junção da narrativa com o texto, que também desempenha um papel de sentido. Nesta mesma obra, o escritor Davide Cali³⁶ e o ilustrador Serge Bloch³⁷ conseguem utilizar a junção entre as capacidades do texto e as imagens que expressam o tempo e o espaço. Assim, mais uma vez a imagem do fio vermelho – somada à longitude do formato das folhas e ao texto curto, mas cheio de conteúdo – expressa poeticamente a passagem do tempo na narrativa.

Figura 45: A passagem do tempo na narrativa



CALI; BLOCH, 2007, capa

Figura 46: O fio vermelho



CALI; BLOCH, 2007, p.03 e 04

Figura 47: O fio vermelho num outro formato e contexto dentro da mesma narrativa



CALI; BLOCH, 2007, p. 05 e 06

³⁶ Escritor e ilustrador, nascido na Suíça (1972), possui diversos livros ilustrados publicados, em sua maioria na França.

³⁷ Ilustrador e diretor de arte, Bloch nasceu na França (1956) e possui livros ilustrados publicados.

Ao apresentarmos, no decorrer deste capítulo, o livro ilustrado como um suporte que mescla linguagens, sentidos e – por intermédio da contextualização de sua história e da apresentação de seus principais aspectos na relação entre a palavra, a imagem e o suporte – possibilita em sua configuração um objeto que transita no universo da comunicação poética, quisemos demonstrar que cada linguagem possui suas especificidades, seus contextos, suprimindo assim as necessidades de cada suporte, de cada formato e – por que não? – de cada leitor.

4 ANÁLISE DOS LIVROS

4.1 *Eu tenho duas mães*

Neste capítulo, analisamos os livros *Eu tenho duas mães* (2010) e *Papai e eu, às vezes* (2010). O livro infantil brasileiro *Eu tenho duas mães*, escrito por Márcio Martelli³⁸ e ilustrado por Tiago Ramos³⁹, conta a história de um menino que foi criado por duas mães. A história é narrada pelo garoto, que relata de maneira carinhosa seu cotidiano tendo duas mães. Sua estrutura textual é configurada na maioria das páginas por quadras, sendo uma por página, na forma de rimas, compondo uma estrutura simples, didática e linear. Assim como as palavras, as ilustrações também seguem tal linearidade.

Figura 48: Ilustrações em uma página, texto em outra



MARTELLI, 2010, p. 02 e 03

Na investigação inicial das primeiras impressões deste livro nota-se, tanto no uso das palavras como nas ilustrações, a constância no que diz respeito à construção das cenas, aos enquadramentos e ao estado emocional das personagens, que se encontram sempre juntas e felizes.

³⁸ Publicitário, proprietário da Editora in House e autor de livros de poesia e prosa. É membro da academia Judiaense de Letras e editor de mais de 200 livros. Recebeu em 2007 a medalha Petrolina Antunes, uma iniciativa da Câmara Municipal dos Vereadores de Jundiá. Na literatura infantil, fez sua estreia com o livro *Zeca, o sapinho solitário*. O livro *Eu tenho duas mães* (2010) é uma homenagem às duas mães do autor, Ruth e Gentília.

³⁹ Administrador de empresas, possui uma paixão pelos desenhos e histórias em quadrinhos. Possui cursos nesta área e, além de ilustrar *Eu tenho duas mães*, é criador das hqs do Silvester, baseadas em pessoas reais.

Um dos fatores que exemplificam essa frequência é a disposição das personagens. O livro é composto por doze ilustrações, e na maioria delas o menino está no centro da cena, com uma mãe em cada lado, ao seu redor, conforme exemplificado nas figuras 49, 50 e 51.

49, 50 e 51: Disposição das personagens - O menino entre as mães



MARTELLI, 2010, p.20



MARTELLI, 2010, p.06



MARTELLI, 2010, p. 14

Outra observação notória diz respeito ao enquadramento das cenas. Este recurso, originado na linguagem cinematográfica, como já apresentado no capítulo do livro ilustrado, possui o plano como seu elemento principal. O plano utilizado por Martelli (2010) com predominância no livro *Eu tenho duas mães* é o “plano conjunto”, também chamado de “plano médio”⁴⁰, que é um plano de posicionamento e movimentação. Nele a personagem ocupa uma parte significativa do ambiente e deixa um espaço à sua volta, que no livro é preenchido pelo restante do cenário e pelas outras personagens. Este tipo de recorte adotado nas ilustrações possui um caráter mais descritivo e condiz com a linguagem que encontramos nos textos.

Na continuidade da investigação sobre como se deu a construção do livro *Eu tenho duas mães*, é possível notar que a narrativa se constrói tendo como objetivo o conteúdo informativo. Nessa constituição, não é uma prioridade ou uma preocupação o uso do suporte, da materialidade das páginas de papel e das especificidades de seu espaço.

Na relação entre texto e imagem, também não pode ser notada nenhuma interação enfática. Assim, esse tipo de livro pode ser classificado como *livro com ilustração* (termo já explicado no segundo capítulo), no qual a imagem e a palavra

⁴⁰ Conceito sobre plano e enquadramento no cinema disponível em:
<http://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/enquadramentos-planos-e-angulos/>

informam, mas não possuem uma função de complementação. A obra é tecida com ilustração em uma página e texto em outra, as quais seguem lado a lado para informar, mas sem necessariamente interagir diretamente.

Assim, as ilustrações seguem uma sequência em que as imagens se colocam de forma independente, ou seja, não criam nem estabelecem uma dependência de sentido com as próximas ou as anteriores. Elas reforçam o que o texto diz, em uma relação sem notória complementaridade.

Na ilustração elucidada na figura 52 (abaixo), a imagem mostra o menino tomando uma injeção. Essa ilustração possui continuidade com a da página anterior, na qual o menino está no carro a caminho do médico. Mas o texto que a acompanha na folha ao lado poderia ser independente da ilustração:

Gotinhas que irão a sua vida salvar,
uma picadinha de agulha que não vai doer.
Fecho os olhos e sinto a manga levantar
a lágrima escorre, mas sei que
não vou me arrepender (MARTELLI, 2010, P. 09).

Figura 52: Menino tomando injeção



MARTELLI, 2010, p. 10

Como podemos verificar, mesmo a imagem por vezes complementando o texto verbal em alguns aspectos, a narrativa não precisa dela para fazer sentido, pois o sentido está no texto escrito. Desta forma, podemos afirmar que nesse formato o texto se sobrepõe à imagem.

A configuração do livro permite uma interação mais direta e lógica com o leitor, que recebe as informações sob um aspecto claro e preciso. Essa forma

normalmente não permite um espaço de maior abertura para a compreensão do conteúdo. Assim, o leitor, como um virador de páginas que pode explorar as possibilidades deste ritual, encontra neste tipo de construção um caminho mais estreito em significações, mas que transmite seu conteúdo com objetividade.

A objetividade de um mosaico direto e lógico se faz necessária em diversos momentos e também desperta o imaginário do leitor. Isto pode ocorrer, por exemplo, quando se trata de uma experiência nova sobre o conteúdo do livro, em que é abordado um tema que pode ser considerado recente na literatura infantil brasileira, como o assunto escolhido para o livro *Eu tenho duas mães*. Ter duas mães, ter dois pais, não fazer parte do modelo tradicional de família estabelecido com um pai e uma mãe é uma novidade para muitas crianças. Por isso, ao ser apresentado sob um aspecto de caráter informativo, este tema também cumpre um papel fundamental, que desperta questões e curiosidades.

Como dito anteriormente, o livro *Eu tenho duas mães* é construído com uma estrutura clara e linear. Para demonstrar ao leitor um pouco deste processo, são descritos a seguir alguns detalhes da narrativa, principalmente em relação à ordem dos acontecimentos, ao texto, às ilustrações, aos personagens e ao tema da família homoafetiva.

Ilustrações coloridas e alegres compõem a obra. Na imagem da capa, o menino está andando feliz e de mãos dadas com as duas mães. Ele se encontra no centro, dando uma mão para uma das mães, do lado direito, e outra para a outra mãe, do lado esquerdo. Ele está sorridente, e as mães também têm uma expressão contente. Na página, junto ao título do livro, há a cena do menino em pé, como se estivesse caminhando, de braços abertos, com um fundo colorido e um pote de pipoca ao lado.

Com a imagem inserida sempre ao lado direito, no lado esquerdo da primeira página dupla que introduz a história encontramos uma quadra, composta por rimas:

Vou começar do início
É muito fácil de explicar
Sou um menino com duas mães
E nada tenho do que reclamar (p. 03)

O texto é escrito possivelmente com a intenção de deixar claro, logo de início, que o garoto tem duas mães, ou seja, que essa história trata de uma família homoafetiva. A transparência está no modo como as informações são colocadas, mas o fato de o menino ter duas mães é algo novo, que não faz parte do cotidiano de

muitas crianças. Assim, a linearidade e o dinamismo com que o texto é inserido não deixam de permitir questionamentos para a história, por exemplo: como é ter uma família homoafetiva, ter duas mães e não ter um pai?

Nas páginas seguintes, tanto na ilustração como no texto escrito, é apresentado o amor do menino pelas mães e das mães por ele, como mostra a figura 53 (abaixo). Outras questões surgiram no decorrer da investigação das imagens foram, como: o que na imagem possibilita o reconhecimento das mulheres como um casal, somente o título ou a frase do texto? A ilustração não explicita nenhum carinho homoafetivo entre as mulheres. Desta forma, a imagem, se isolada sem a frase, abre à possibilidade de que as duas mulheres também poderiam ser primas, amigas, tias dos meninos. Assim, podemos notar neste momento que o texto escrito auxilia o texto visual da ilustração.

Figura 53: O amor entre mães e filho



MARTELLI, 2010, p. 06

Podemos notar também na ilustração acima que momentos de carinho e proteção compõem a narrativa. A cena da hora da refeição, da página 06, é uma das que exemplificam os cuidados das mães com o menino.

Um outro momento ilustrado no livro é o das mães protetoras. Na página 18 (abaixo), como nos mostra a ilustração abaixo, as mães estão protegendo o filho da chuva. E o menino conta no texto ao lado como as duas mães o defendem contra qualquer inimigo. Pode-se observar também, com o auxílio da ilustração, que há uma proteção hiperbólica das duas mães em relação ao menino, porque há dois guarda-chuvas sobre ele, enquanto as duas mães estão na chuva.

Figura 54: A superproteção das mães



MARTELLI, 2010, p. 18

Na página 22, a última ilustração do livro, o menino está no centro da imagem, com uma mãe de cada lado, de mãos dadas com elas. Eles estão de costas, caminhando, como se quisessem sugerir que a história termina por ali, mas eles continuarão sempre juntos. E assim, o texto da página 23 encerra a história com o menino dizendo que é uma pessoa muito alto-astral, tem orgulho de ter duas mães e só tem a agradecer.

Essa breve descrição dos acontecimentos e observações quanto ao conteúdo das ilustrações e do texto reforça a ideia de que há fatores recorrentes nessa narrativa. A repetição na maneira como as cenas são compostas é um deles. Como já mencionado, o menino encontra-se no centro das imagens, rodeado pelas duas mães em quase todas as ilustrações. Os enquadramentos, em sua maioria no plano conjunto, são outra recorrência notável. Estes elementos trazem uma certa constância para a narrativa, que por sua vez não apresenta nenhum conflito.

Na narrativa, tanto o texto escrito quanto as ilustrações demonstram o posicionamento do menino, o que ele pensa sobre viver em uma família com duas mães. Não existe uma participação direta das duas mães na cena. Elas aparecem na narrativa através das ilustrações, nas quais é possível ver suas características físicas, se são loiras, morenas, baixas, altas, gordas, magras. O garoto, durante algumas de suas falas, também descreve um pouco as características psicológicas das mães:

Uma é toda delicada e brincalhona
a outra, mais séria, só que se derrete toda assim
quando eu chego da escola
e me deito na poltrona,
as duas se jogam com carinhos sobre mim (MARTELLI, 2010, p. 15)

Especificamente nesse livro, que trata da temática da família homoafetiva, ainda pouco usual nos livros nacionais infantis, a relação de afeto construída na história se restringe ao filho com as mães. O amor homoafetivo não é representado na obra. Não há também indícios diretos da relação homoparental das duas mães, elas não trocam palavras, beijos ou carinhos.

Embora a narrativa aborde o tema da família homoparental, ela não torna visível o universo ou a cultura homoafetivos como mais uma esfera do cotidiano das pessoas, com suas dores, anseios, angústias, frustrações e uma carga de preconceitos enfrentados dia a dia.

Não é empregado no livro nenhum grande conflito. O menino não sofre preconceito nem questionamentos daqueles que vivem ao seu redor – como os colegas da escola – ou da família – como avós, primos. As personagens do livro são as duas mães e o menino. Apenas em uma cena aparece mais um casal de mães, para mostrar que estão aumentando o número de famílias iguais à que ele tem.

Vivemos em uma sociedade que caminha lentamente em direção ao conhecimento e ao reconhecimento das homoafetividades e daquilo que venham a ser as relações nas famílias homoafetivas. Por isso, é importante abordar a visão positiva do menino com relação a ter duas mães, e, mesmo que não se aprofundem as questões que fazem parte do cotidiano dessas novas configurações familiares, o livro cumpre seu papel de caráter informativo introdutório, que dá ao leitor a possibilidade de conscientizar-se de que – assim como em tantos outros mosaicos familiares, como o formado por um pai e uma mãe – em uma família homoafetiva o amor é também o principal laço, junto ao carinho e ao respeito.

Para concluir a investigação do livro *Eu tenho duas mães*, no decorrer desta análise não foi encontrada poeticidade em sua forma de construção, tanto em sua narrativa visual quanto escrita. Constatou-se também que essa obra apresenta como âncora o texto escrito, ou seja, as palavras guiam as imagens e têm mais importância no enredo do livro.

4.2 *Papai e eu, às vezes*

De autoria da escritora e ilustradora argentina María Wernicke⁴¹, *Papai e eu, às vezes* conta a relação entre uma menina com seu pai, construída por meio de cenas do cotidiano. A história é narrada em primeira pessoa pela menina, que sugere ao leitor alguns episódios das relações entre eles.

Na *Revista Emília* (2012), especializada nos livros ilustrados e em seus leitores, Cristiane Tavares e Fabíola Farias descrevem a narrativa do livro de Wernicke:

O desejo solitário, do pai ou da filha, é declarado pelas palavras e sustentado por desenhos infantis, de traços simples e sofisticada fluidez. O encontro dos dois acontece em imagens de lirismo quase palpável. Página a página, somos convidados a partilhar os encontros e desencontros nos quais se constituem todas as relações afetivas. Nas perguntas da menina, o pai oferece respostas para questões que ela gostaria de entender. No silêncio dela, acolhido pela cumplicidade dele, são as questões eternas que lhe são apresentadas: os mistérios da vida e da morte, do início ao fim, do amor, da fantasia, do tempo e da sobrevivência. Juntos, eles conhecem o mundo e reinventam a vida, conversando, calando ou simplesmente estando um lado ao lado do outro. *Papai e eu, às vezes* é difícil de ser classificado. Não é um livro informativo, não é uma história contada. Mas sem dúvidas, é um belíssimo livro, uma experiência estética com palavras e imagens, que merece ser experimentada por crianças e adultos”. (2012, s/p⁴²).

No processo de pré-estruturação da análise desta obra, várias características de sua forma de construção, do suporte e da maneira como a temática da família é representada se fizeram notórias. O texto é inserido mediante frases curtas, com palavras simples, porém complexas em significações. Sob este prisma, as frases não possuem um caráter apenas linear e informativo, e sim sugerem e abrem para o leitor possibilidades de interpretação.

Nessa narrativa, palavra e imagem trabalham juntas e estabelecem com o suporte do objeto do livro uma complementaridade na qual criam-se intertextualidades, em que é dito mais do que está escrito ou ilustrado nas figuras. Nessa complexa tessitura cria-se para o livro um formato aberto, no qual o linear dá lugar para o poético e, no jogo de palavras e ilustrações, o leitor pode passear ora por uma, ora por outra linguagem, sem necessariamente seguir uma ordem. A mistura destas linguagens e a liberdade como são inseridas produzem uma história que dá

⁴¹ Filha de escritores, cresceu rodeada de livros, e a escrita sempre fez parte do seu cotidiano. Nascida em Buenos Aires, Argentina, trabalha como ilustradora desde 1994. É autora e ilustradora dos livros *El Poeta Del Mar*, *Uno y Otro*, *Hay días*, e *Papá y yo as vezes*, livro premiado pela Alija como melhor livro-álbum de 2006, publicado em português em 2010, dedicado ao pai da autora e também aos seus dois filhos, Ana e Juan.

⁴² Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/imprime.php?id=260>>

espaço a novas e diferentes leituras, em que cada olhar pela narrativa pode resultar num novo significado, num novo sentimento. O lírico se faz presente tanto nas palavras quanto nas imagens, que carregam uma amplitude de significados e possibilitam inserir novos olhares.

A Ilustração é uma linguagem artística e a razão de sua existência radica na sua relação com o texto. Companheiro que esclarece, mas ao mesmo tempo, elabora e decora. E todas estas ações fazem que a própria ilustração se torne uma fonte de comunicação fora do texto (OBIOLS, 2004, p. 93)⁴³.

No livro de Wernicke, há uma preocupação especial com a tessitura artística das imagens. Nele as palavras se guiam pelas imagens. Dois estilos diferentes de ilustrações, sempre em tons de cinza, conduzem o leitor a experimentar o desejo e as frustrações ora do pai, ora da filha e ora de ambos.

Nos tipos de ilustrações elaborados exemplificados nas figuras abaixo, um possui um traço mais simples, só de linhas, sem preenchimento, com um aspecto de desenho de criança (figura 55); o outro é composto por ilustrações mais preenchidas, que variam entre massas em tons de cinzas e texturas que parecem sair de carimbos de folhas e troncos de árvores (figura 56). Os dois formatos trabalham sem o colorido; o livro é inteiro preto e branco.

Figura 55: Ilustração com linhas



WERNICKE, 2010, p. 28

⁴³ Disponível em: < <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=403>

Figura 56: Ilustrações preenchidas, massas de tons de cinza



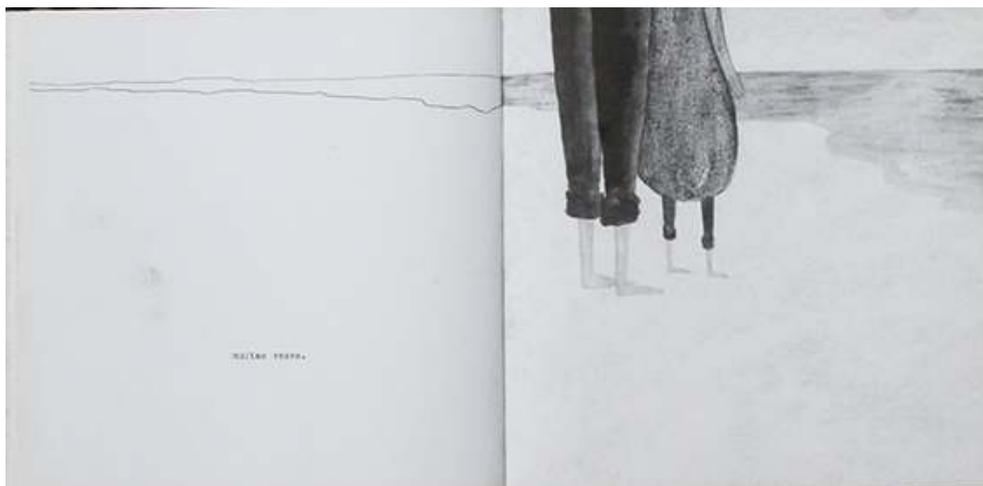
WERNICKE, 2010, p. 29

As ilustrações com os traços infantis são inseridas em tamanhos pequenos, principalmente no canto inferior da folha. Elas ficam na mesma página na qual estão as palavras e se posicionam como o olhar da menina e seu entendimento da história.

A linguagem das ilustrações dispostas nas páginas do lado direito toma conta da folha inteira e tem variedade de enquadramentos que atuam de maneira a conduzir o leitor, sugerir caminhos e despertar nele a vontade de saber o que está por vir. Nos enquadramentos, há o corte de parte dos personagens, que aparecem por vezes pela metade – como na imagem da página 21 (figura 57, a seguir), onde são mostradas em primeiro plano as pernas do pai e da filha, juntos na praia, e o mar no horizonte. Essa configuração reforça a poeticidade que se faz presente em tais momentos. Não é preciso mostrar o rosto das personagens para que haja o sentido de carinho na cena. Assim, o leitor pode imaginar e sentir a sensação despertada pela imagem, graças à proximidade dos corpos, ainda que estes não apareçam inteiros, ou justamente por isso, pois resta um espaço imagético a ser trabalhado a partir de imagens endógenas⁴⁴, na concepção de Norval Baitello Junior. As lacunas oferecem um espaço de maior participação ao leitor.

⁴⁴ Embasado na definição de Hans Belting, o comunicólogo Norval Baitello Junior conceitua as imagens endógenas como imagens que estão dentro de nós, nos nossos sonhos, no devaneio, na imaginação, no sonho diurno, no cenário que construímos (2012, p. 95).

Figura 57: Imagens Endógenas



WERNICKE, 2010, p. 20, 21

Com base nos conceitos utilizados por Luciana de Souza (2010), existe uma multiplicidade possível para o emprego da imagem. Quando conferidas sob o prisma das imagens exógenas, apresentadas pela autora como imagens invisíveis, estas “são representações mentais que ficam na esfera da imaginação, fantasia, sonho” (p. 28), segundo a autora. Além das imagens imateriais, Souza também se refere à compreensão das imagens materiais, como representações visuais que constroem nosso ambiente visual, na forma de pinturas, gravuras, ilustrações. Na cena da figura acima, nota-se uma interligação entre esses dois tipos de imagens, já que a imagem material da ilustração se vincula à imagem invisível daquilo que se pode imaginar por intermédio dela, como se a imagem de pai e filha juntos fosse a porta de entrada para a imagem imaterial, para o que não se representa materialmente, mas se possibilita imaginar.

Outra configuração de recorte utilizada que auxilia na criação do mistério é exemplificada na ilustração da página 03 (figura 58, abaixo), em que a menina olha por trás da parede, mas não mostra para o leitor o que há lá. O enquadramento ajuda a criar um suspense na narrativa, abrindo espaço para curiosidades – o que poderia haver naquilo que não é mostrado? – e mais uma vez interligando as imagens endógenas às imagens exógenas.

Figura 58: O enquadramento que sugere, não revela



WERNICKE, 2010, p. 03

A variação e a preocupação estética na elaboração dos enquadramentos também podem ser identificadas durante toda a narrativa. Um exemplo na figura 59 (abaixo), nas cenas de momentos de silêncio e contemplação no encontro entre pai e filha. O lado esquerdo da página, quase vazio, contém apenas a frase: “às vezes estamos juntos e nenhum dos dois diz nada” (p. 16), enquanto o lado direito é totalmente preenchido pela ilustração de pai e filha juntos, de costas para o leitor, no meio das árvores, olhando para sua imensidão, contemplando a natureza. A paisagem visual tende a criar uma sensação de silêncio e plenitude, ao enfatizar pelo traço o número de árvores e sua altura. Na comparação, pai e filha são dois traços pequenos, mas unidos com as cabeças levantadas para apreciar a magnitude da floresta.

Figura 59: Momentos de Silêncio



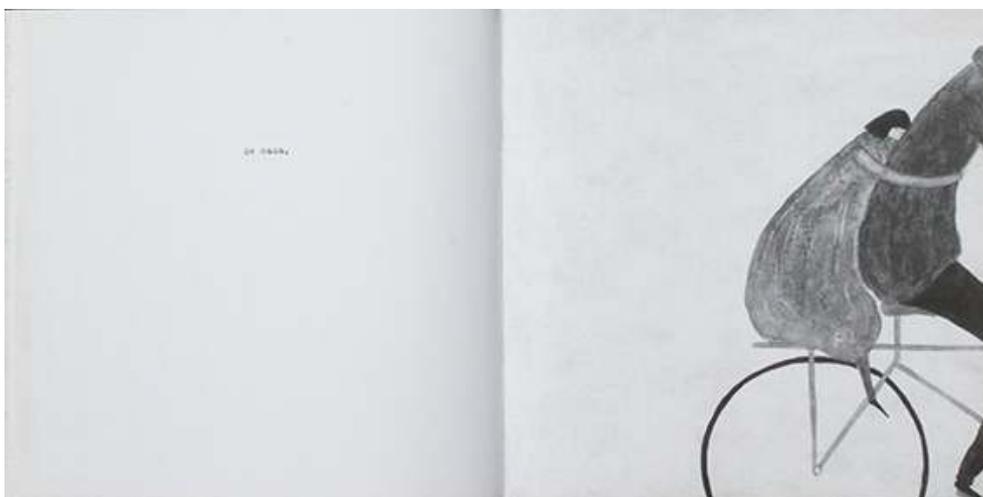
WERNICKE, 2010, p. 16 e 17

O plano explorado na imagem acima é o plano geral. Como explicado no começo do capítulo, este é um plano aberto, de ambientação, no qual a figura humana ocupa um espaço pequeno para revelar o cenário ao seu redor.

Um outro momento que mostra nova variação de enquadramento é o da página 09, na qual pai e filha estão de costas, de mãos dadas, em primeiro plano. Neste, também chamado de plano fechado, as personagens ocupam grande parte do cenário.

A ilustração da página 22 (figura 60, abaixo) – com a menina na garupa da bicicleta do pai, abraçada a ele – também se utiliza desse plano, reforçando um universo de intimidade.

Figura 60: Plano fechado: Universo de intimidade



WERNICKE, 2010, p. 21 e 22

Em *Papai e eu, às vezes*, o suporte do livro é bastante explorado, principalmente seu formato, com a sequência das páginas e a utilização destas para conduzir a narrativa. As páginas são muito bem pensadas para ligar com equilíbrio e complexidade os dois tipos de ilustrações e o texto, que juntos interagem entre as páginas duplas. O objeto livro ajuda a criar uma atmosfera delicada em que o leitor é convidado a entrar e interagir.

Assim, as páginas duplas fazem parte da narrativa. Para encontrá-las é necessário ter o livro aberto, como exemplificado na figura 61 (abaixo). Wernicke (2010) preocupa-se com este recurso, que se configura como parte de sua narrativa, ao estudar também a maneira como os elementos interagem. O fato de a artista optar por dois tipos de ilustrações demonstra tal preocupação. Ela planeja o livro de tal forma que um tipo de ilustração fica sempre na página ao lado esquerdo, e o outro fica

sempre ao lado direito, como se fossem dois posicionamentos, dois olhares. O mesmo tipo de planejamento ocorre com a inserção do texto. Ele é sempre colocado na página ao lado esquerdo e de maneira que crie sentido quando encontrado com as duas linguagens ilustrativas. Se tais elementos das ilustrações e as palavras do texto fossem inseridas sobre outro suporte, elas não teriam o mesmo sentido, já que parte de sua construção está no objeto livro.

Figura 61: O planejamento e equilíbrio dos elementos na página dupla

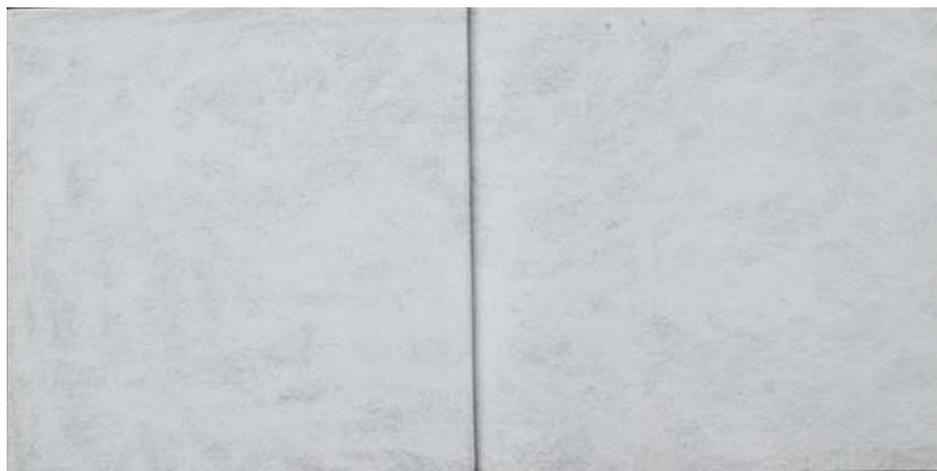


WERNICKE, 2010, p. 09 e 10

A complexidade da elaboração do livro de Wernicke pode ser percebida em muitos detalhes. Para dar continuidade a esta investigação com exemplos mais claros, surge a necessidade de descrever com mais detalhes esta narrativa, que se cria tanto a partir das ilustrações quanto do texto e demonstra momentos de encontros, desencontros, alegrias e frustrações entre pai e filha, assim como vazios poéticos e complementações surgidos nas interdependências das palavras, ora com o texto, ora com as ilustrações.

A ilustração de capa, em preto e branco, retrata a menina e seu pai, juntos, mas cada um em seu universo. A menina está no canto inferior direito, brincando com um jogo de arquiteto, construindo seu mundo, e o pai fica ao lado esquerdo, caminhando e fumando seu cachimbo. A contracapa, exemplificada na figura 62 (abaixo), seguida da capa, é composta por uma página com texturas cinzas, sem objetos ou personagens, quase como uma pausa no livro para o leitor se preparar para o que está por vir.

Figura 62: Um respiro para iniciar a história



WERNICKE, 2010, s/p

Na ilustração que introduz o enredo (figura 63, abaixo), os traços de um desenho infantil figuram pai e filha brincando contentes, de braços abertos, sentados sobre uma cadeira. Na mesma página há a breve frase: “às vezes quero estar com o meu papai”. Na página ao lado encontra-se outro tipo de ilustração, feita de forma mais elaborada; nela está a imagem já citada da menina de costas, segurando algo em suas mãos e olhando para o que está depois da parede, algo que o leitor não consegue ver. Não é mostrado quem – ou o que – está depois da parede, mas elementos como a fumaça remetem ao pai, que em cenas seguintes está fumando um cachimbo. Cria-se nesta composição um mistério, sobre o que a menina estaria espiando e o que estaria por vir. Este “não mostrar, mas sugerir” pode despertar no leitor a vontade de virar a página para descobrir.

Figura 63: O que está por vir



WERNICKE, 2010, p. 02 e 03

A ilustração seguinte (figura 64, lado esquerdo, abaixo) é de uma porta fechada. Linhas de um desenho habitam o canto inferior direito da página. Percebe-se um cenário simples, mas ao mesmo tempo complexo pelo significado daquilo que representa, como se naquele momento a menina tivesse que lidar com uma porta fechada, com um não, com o fato de que o pai nem sempre vai estar disponível para brincar. A frase: “mas ele nem sempre quer estar comigo”, está na mesma página e, ao mesmo tempo que completa a primeira frase, “às vezes quero estar com o meu papai”, também completa a ilustração da porta fechada, e a ilustração da página seguinte, no qual o pai está de costas, sentado, datilografando, concentrado, fumando o seu cachimbo.

Figura 64: Imagem e palavra interligados



WERNICKE, 2010, p. 04 e 05

Momentos de desencontros entre o pai e a filha são marcantes na narrativa, e a sequência das cenas descritas acima exemplifica o primeiro desses desencontros. Outros momentos assim se repetem no decorrer da história. Há inclusive quando o desencontro é inverso, quando o pai quer brincar, e a filha, não.

A imagem do pai de braços abertos embaixo de uma casa na árvore abre a cena no lado esquerdo da página dupla (figura 65, a seguir). A ilustração, mais uma vez, não mostra explicitamente, mas sugere que o pai quer brincar com a filha naquele momento, mas ela prefere brincar sozinha.

O texto situado abaixo da ilustração complementa o que a imagem sugere, “às vezes ele quer estar comigo. Mas nem sempre quero estar com ele”. A seguir, ao lado direito, uma ilustração da menina brincando sozinha. A impressão é de ela estar dentro da casinha da árvore mostrada na ilustração anterior (abaixo). Ela brinca sozinha, mas isto não quer dizer que está triste, ou brava com algo, chateada com o pai. Ela simplesmente prefere brincar sozinha às vezes, dentro de um mundo que ela criou na casa da árvore.

Figura 65: Momentos de desencontro



WERNICKE, 2010, p. 06 e 07

Há também as ocasiões de encontros entre pai e filha, como nas ilustrações das páginas 08 e 09 (figura 66, abaixo). Na ilustração do lado esquerdo, a menina está de braços abertos com um sorvete em uma das mãos, sorrindo, e o pai, também sorrindo, está olhando para ela. Na página ao lado, pai e filha estão de mãos dadas, caminhando juntos. Complementando as ilustrações, vem a frase: “às vezes nós dois queremos brincar juntos”.

Figura 66: Momentos de encontro



WERNICKE, 2010, p. 08, 09

O vazio, com a página quase em branco, também é utilizado no livro. Na página 16, pela primeira vez na narrativa, a folha do lado direito do livro vem sem ilustração, com a maior parte do fundo em branco, só preenchida pela frase: “às vezes estamos juntos e nenhum dos dois diz nada”. O texto, junto da página em branco, remete à ideia do silêncio e complementa a cena posterior, do lado esquerdo. Nenhum dos dois diz nada, mas o não dizer se torna repleto de significados. As páginas seguintes, situadas à direita, também continuam quase em branco, ocupadas com apenas uma frase. Na página 18, as poucas palavras “de nada,” dão continuidade ao texto da página 16 e revigoram a ideia do não dizer nada em alguns momentos junto com o pai. Além disso, a vírgula colocada no final da frase dá a impressão de que a mesma será continuada nas páginas seguinte. E isso ocorre na página 20 com as palavras “muitas vezes”. Essa frase termina a sequência de algumas páginas em que a ideia do silêncio junto do encontro entre pai e filha é algo que se faz presente em vários momentos. As frases inteiras, somadas, ficariam: “às vezes estamos juntos e nenhum dos dois diz nada, de nada, muitas vezes”.

O silêncio é um recurso empregado com poeticidade por diversos autores, tanto nas linguagens escritas quanto nas visuais como o cinema, o teatro, a fotografia. Peixoto (1993), ao exemplificar a poética das imagens por meio do cinema mudo, diz que este pode ser capaz de uma apreensão imediata da realidade. Neste formato, em que o silêncio pode ser completo, os gestos e detalhes podem ressaltar a naturalidade e a inocência de um ambiente (p. 425).

Maria Wernicke utiliza a realidade de momentos cotidianos na relação entre pai e filha e o silêncio em imagens dotadas de materialidade – já exemplificada anteriormente em cenas como a dos dois na praia e a de ambos contemplando a imensidão das árvores – para demonstrar o aspecto natural das coisas e dos seres na narrativa do livro. Junto ao gesto e ao silêncio, as ilustrações são dotadas de tempo. A pausa no tempo das imagens cotidianas adiciona ao silêncio seu preenchimento. Peixoto, quando discorre sobre o tempo nas imagens cinematográficas, faz uma relação com a fotografia e o retrato dizendo que o cinema foi capaz de oferecer, pela primeira vez, a oportunidade do aparecimento, diante das câmeras, de detalhes para os quais as pessoas nunca antes tinham se atentado a fotografar (1993, p. 429).

Quando nosso olhar repousa sobre os silêncios produzidos e a quietude oferecida na paisagem das cenas, surge a complexidade de uma leitura que pode ser

múltipla e poética. A cena em que a menina está com seu pai na praia (figura 67, abaixo), os dois abraçados, é um exemplo desta possibilidade que as paisagens podem oferecer.

Figura 67: Imagens Silenciosas



WERNICKE, 2010, p. 21

Retomando Peixoto (1993), as imagens apressadas conseguem dizer só aquilo que é dinâmico, sem apreender a grandeza que as cenas feitas à margem deste ritmo acelerado podem transmitir através das “imagens do invisível”, das cenas não apressadas feitas na percepção de um tempo em que os rostos, os gestos e as vistas dos lugares são capazes de mostrar algo mais do que está lá.

Nós nos acostumamos a ver só aquilo que é dinâmico, que se agita ante nossos olhos. [...] Mas e quando, o nada, aparentemente, está acontecendo? O vento soprando nas árvores ou uma mulher que levanta a mão, com graça, como se fosse soltar um balão. Aí não se vê nada. Mas de fato, tudo está acontecendo. Essas cenas são delicadas demais ou grandiosas demais para ficarem impressas na retina habitual ao que é passageiro (PEIXOTO, 1993, p. 430).

No livro *Papai e eu, às vezes*, as cenas que por vezes passam imperceptíveis ao espectador são investigadas, por envolver algo complexo onde, aparentemente, nada está acontecendo. As imagens delicadas envolvem tudo que não se estampa de imediato. É também nesta busca que o texto caminha, a investigar algumas das possibilidades que estes momentos podem percorrer.

Assim, a autora saboreia e proporciona ao espectador saborear os silêncios das moradas diversas que compõem uma cena, que pode levar a outras memórias e histórias de alegrias, tristezas, companhias e solidões.

No prosseguir da narrativa, a menina quebra o silêncio para perguntar algo ao pai, chega a parte da descoberta. Na ilustração da página 22 (figura 68, abaixo), no canto inferior esquerdo, nos deparamos com o desenho de um bichinho com um rastro formado por pequenos pontos atrás dele. Abaixo encontra-se o texto: “até que eu lhe mostre algo e ele diz o nome”. Neste momento não se sabe ao certo o porquê do texto e dessa ilustração, mas ela cria sentido quando olhamos para a ilustração seguinte, na imagem da página 23 (abaixo, lado direito), em que pai e filha estão na praia, a menina está entregando algo ao pai, algo que nessa ilustração não se pode identificar, mas que, graças ao desenho da página anterior, faz com que o leitor possa deduzir que aquele bichinho desenhado na ilustração anterior seja o que a menina entrega agora para seu pai, na busca de descobrir o que é.

Figura 68: Descoberta



WERNICKE, 2010, p. 22, 23

Depois, há o momento em que eles juntos descobrem algo. Uma ilustração pequena no canto inferior da página, de pai e filha olhando para algo debaixo da mesa, onde há a frase: “ou descobrimos juntos e inventamos um, dois, três, dez.” Ao lado, uma imagem que toma a página inteira, com um gato debaixo da mesa e filhotinhos de gatos deitados, parecendo estar mamando.

A história prossegue, e outros momentos de desencontros são relatados, como quando a menina quer brincar, e o pai, não, e quando ele quer falar, e ela, não.

Nas páginas 26 e 27 (figura 69, abaixo) outra coisa acontece, as ilustrações – que quase sempre retratam dois olhares ou formas diferentes de ilustrar uma ideia, sempre separadas cada uma em uma folha – desta vez interagem literalmente em seus

desenhos. O gatinho, desenhado com linhas na página direita, puxa alguma coisa, e a linha segue até o outro lado, na outra ilustração, onde está o objeto com o qual ele está brincando.

Figura 69: A interação literal entre as ilustrações



WERNICKE, 2010, p. 26 e 27

Por fim, a última ilustração, da página 31, é composta por uma mesa no centro, a menina de um lado desenhando, e o pai do outro, datilografando e fumando seu cachimbo. Desta vez estão um de frente para o outro, mas não se olham, nem conversam, só estão juntos, cada um no seu mundo, no seu momento, assim como na imagem da capa. A cena final também sugere a ideia de que, de alguma forma, seja nos encontros, nos desencontros, nas descobertas ou nos silêncios, pai e filha estarão sempre juntos.

A temática da família, vivenciada na relação entre pai e filha, é tecida com sensibilidade e delicadeza. Os laços de afeto são identificados em vários momentos e construídos tanto com o texto, quanto com a imagem.

O conflito também se faz presente. Os momentos de encontros, desencontros, desejos e frustrações da menina em sua relação com o pai deixam a narrativa complexa e aproximam o leitor do cotidiano e da possibilidade de identificação com a história e os personagens. Os vínculos que formam uma família são fortes e ao mesmo tempo delicados, e a amplitude do poético encontrado na narrativa de *Papai e eu*, às vezes consegue demonstrá-lo. Portanto, há poeticidade neste livro e, mesmo não abordando diretamente a temática da família homoafetiva, ele trata da família e da relação de afeto, que por sua vez também se encaixam nas relações que existem

dentro de uma família homoafetiva, pois carinho e afeto devem fazer parte de qualquer configuração familiar.

Dando continuidade à análise da complexidade do poético, o poeta mexicano Octavio Paz, em sua obra *Signos em Rotação* (1996), conceitua a prosa como a idade da razão da linguagem, e a poesia como uma enorme metáfora do mundo real. Ao desenvolver seu conceito de discurso poético, o autor afirma que este pode se configurar em diferentes suportes e discursos. Ao assegurar a multiplicidade destes discursos, Paz discorre também sobre a pluralidade dos objetos poéticos. A concepção de linguagem em Octavio Paz é ampla. Para ele, tudo é linguagem, porque tudo está povoado de signos, até mesmo o silêncio. Assim, sua definição de linguagem é identificada como sistemas de signos.

O conceito de poético é decisivo na compreensão do pensamento crítico de Paz. Para o autor, a essência da linguagem é a representação, e toda representação contém elementos indicativos e emotivos, e a função simbólica é o fundamento entre elas (2014, p. 40).

Quando diferencia a prosa do poema, Paz (2012) salienta que na prosa a palavra tende a se identificar com um de seus significados, um discurso mais direto da palavra, que aspira a assumir um significado unívoco. Já no poema, a linguagem recupera sua originalidade primeira, e as palavras, os sons, as cores e outros materiais sofrem uma transformação e ganham multiplicidades de sentidos (p. 29).

No livro *Eu tenho duas mães*, o modo como o autor emprega tanto o uso das palavras como o das ilustrações se identifica mais com o formato da prosa, pois ela possui também uma linguagem mais direta em seus significados, na qual a palavra quase sempre se refere a um significado mais preciso. No entanto, é importante notar que não é o fato de o livro ter sido escrito em versos, como os configurados na obra de Martelli (2010), que o torna poético. O desenvolvimento do poético envolve uma complexidade que não se restringe ao formato, ele ocorre num caminho que envolve uma escolha de processos complexos de representação e de recriação/criação; é uma opção de linguagem que pode estar na prosa ou mesmo nas linguagens não verbais. Além disso, quando utilizada no poético, cada palavra possui uma pluralidade de sentidos que conduzem a palavra poética até a imagem, em que pedra, cor, sons, símbolos se transformam em imagem.

Segundo Paz (2012), nas ciências das linguagens voltadas para a lógica, a primeira tarefa de seu pensamento consistiu em fixar um significado preciso e único

para os vocábulos, e a gramática se tornou o primeiro degrau da lógica. Mas, ao discorrer sobre o poema, Paz afirma que “as palavras são rebeldes à definição. E até hoje não cessa a batalha entre a ciência e a linguagem” (p. 37).

Assim, por intermédio dos caminhos que as palavras percorrem, encontram-se também as imagens, tanto as imaginadas como as imagens poéticas, que por vezes se deparam tecidas nas ilustrações. No livro *Papai e eu, às vezes*, há um momento na narrativa, composto por uma página dupla, no qual em um lado encontra-se uma frase e no outro uma ilustração. Elas conversam, se completam e conseguem, ambas, ao utilizar a linguagem da representação, expor elementos emotivos e simbólicos.

O texto que toma pequena parte da folha é composto por uma breve frase que diz: “às vezes estamos juntos e nenhum dos dois diz nada”. O dizer nada é imerso de significações e representações. Nele podemos ver o encontro, o carinho e o amor entre pai e filha, em que o simples estar junto já diz muita coisa. A ilustração da página 17 (figura 70 e 71, abaixo) com a menina e seu pai juntos na imensidão de uma floresta também constrói, por intermédio do texto visual, uma narrativa poética que completa as palavras. O gesto do pai e da filha olhando para as árvores altas, admirando-as em silêncio, faz parte dessa representação emotiva, assim como o pai estar com uma de suas mãos no ombro da filha, como mais uma forma de demonstração de carinho.

Figuras 70 e 71 (detalhe): Imagens Silenciosas



WERNICKE, 2010, p. 17



WERNICKE, 2010, p. 17

Segundo Paz, a essência das linguagens é simbólica porque representa um elemento da realidade por outro, como ocorre com as metáforas. A palavra,

quando metafórica, é um símbolo que se amplia para outros símbolos. Ao discorrer sobre esse assunto, o autor exemplifica alguns mundos, como o das crianças, onde as representações surgem naturalmente, com questionamentos abertos, livres e sem restrições.

Nos lábios das crianças, loucos, sábios, cretinos, apaixonados, ou solitários brotam imagens, jogos de palavras, expressões, surgidas do nada. [...] Feitas de matéria inflável, as palavras ardem no instante em que são tocadas pela imaginação ou pela fantasia (2012, p. 43).

Paz (2012) afirma também que a linguagem é poesia, e nesta cada palavra esconde certa carga metafórica. Assim, a palavra consegue percorrer muitos percursos, mas a força criadora dela reside no homem que a pronuncia, ou seja, ela percorre caminhos de acordo com quem a interpreta.

Neste caminho de interpretação, encontra-se também o da distração. E neste percurso, Paz (2012) diz que a distração percorre o caminho inverso ao da razão. Assim, nós leitores, rodeados pelo universo racional, podemos encontrar dificuldades em chegar às margens da distração.

As crianças possuem mais facilidade para se distraírem. A curiosidade e a criatividade normalmente estão presentes no cotidiano destas e, neste universo, a leitura das coisas pode trazer variadas interpretações. A liberdade em seu pensar e no modo de ver o mundo pode resultar num universo tecido por uma poética que acontece em uma construção complexa e elaborada. Os dois livros analisados neste capítulo se utilizam do olhar da criança para desenvolver suas histórias e capturam de maneira diferente o narrar infantil para seus relacionamentos com seus pais e mães.

4.3 Narrativas, comunicação, texto-imagem e funções de linguagem

As narrativas possuem diferentes composições e caminham para diversificadas maneiras de comunicar. Utilizando os conceitos do linguista russo Roman Jakobson (1969), Samira Chalhub, em seu livro *Funções da Linguagem* (1986), afirma que as mensagens nas funções de linguagem veiculam significações diversas e mostram em sua marca, seu traço e seu efeito seu modo de funcionar. A autora afirma que, também no modelo comunicacional, um “emissor” que envia uma mensagem a um “receptor” utiliza-se de um “código” para efetuar-la; assim, a passagem da emissão para a recepção faz-se através de um suporte físico que é chamado de “canal” (1986, p. 05). O “canal” é, neste estudo, o livro. Nele, o emissor codifica seus signos e utiliza-se

deste suporte para lançar uma mensagem que, junto aos elementos de um processo comunicacional, coloca o leitor para decodificá-la.

Ao pensar na imagem, como nas ilustrações, os elementos estruturados e os signos organizados no suporte das páginas do livro compõem uma mensagem na qual os traços dessa linguagem se fazem presentes. Assim, ao pensar “o meio como mensagem”, seu canal é a configuração na qual ele será apresentado, como será sustentado (p. 30).

Sobre o diálogo das funções, Chalhub mostra que em uma mesma mensagem várias funções podem acontecer e, nas variadas possibilidades de um código, entrecruzam-se diferentes níveis de linguagem. Nestes entrecruzamentos, a “emissão”, que organiza os sinais físicos da mensagem, colocará ênfase em uma das funções, e assim o “código”, como função que desenha a forma da mensagem, é compreendido como função “metalinguística” (1986, p. 08).

A “metalinguística”, quando se refere à metalinguagem da literatura, é a que mais nos interessa, já que nos referimos aqui principalmente ao ato da leitura do livro; Chalhub diz que “a verdade da arte literária é reveladora: rastreia o sentido das coisas, apresentando-as como se tudo fosse novo, porque é a nova forma de combinar as palavras” (2005, p. 09). Nesse sentido, as definições na metalinguagem não são limitadoras nem únicas, mas revestem os signos e provocam inúmeras tentativas de apreensão do real (2005, p. 09).

Nas funções das linguagens trabalhadas por Chalhub (1986), baseadas em Jakobson (1969), as que nos são mais importantes para o auxílio na análise dos livros escolhidos neste capítulo são: a “função referencial”, a “função emotiva”, a “função poética” e a “função metalinguística”.

Chalhub separa a “função referencial” em dois níveis de linguagem, o “denotativo” e o “conotativo”. A autora classifica a conotação da linguagem como “linguagem figurada”, como algo que ocorre quando um signo empresta sua significação para dois campos diversos, com uma espécie de transferência de significados. Chalhub exemplifica:

Se dissermos “pé da mesa”, estamos nos referindo à semelhança entre o signo pé – que está no campo orgânico do ser humano – e o traço que compõe a sustentação da mesa, no campo dos objetos. [...] Assim, a linguagem “figura o objeto que sustenta a mesa, com base na similaridade do pé humano, e essa relação se dá entre signos” (1986, p. 09).

Para definir a “denotação” como uma função que busca uma relação mais próxima entre o termo e o objeto, a autora também segue com o exemplo do pé da mesa, e diz que o pé do ser humano e o pé do animal seriam signos denotativos, pois são correlacionados a um real, com o nome do objeto, sem figuração nem intermediários. Assim, a linguagem entre signo e realidade como algo direto seria a linguagem legível, denotativa, junto da linguagem figurada, conotativa. Segundo Jakobson (1969), a linguagem denotativa seria construída em bases convencionais, que produz informações definidas, claras, transparentes e sem ambiguidades (p. 10). Deste modo, a mensagem referencial possui a tarefa dominante de organizar os signos diretamente em função do referente, do objeto.

Baseada nestes conceitos, Chalhub (1986) afirma que essa configuração de linguagem possui uma comunicação direta, e seu uso é predominante em discursos como os do campo científico, por exemplo. Esta transmissão legível e denotativa das mensagens possui uma dimensão para a aquisição do conhecimento que se difere da função poética (p. 11).

A “função referencial” organiza e estrutura a mensagem. Como resultado, ela descreve o referente repetindo-o. Os textos referenciais possuem argumentação, assim como uma estrutura linear e, quando bem construídos, em uma sintaxe clara, conseguem cumprir seu papel, no sentido de passar a informação de forma clara para o leitor (CHALHUB, p. 13).

No livro *Eu tenho duas mães* nota-se a predominância da função referencial na forma como o autor estrutura tanto as ilustrações quanto o texto, pois cria a narrativa de ambas com linearidade e consegue passar ao leitor a mensagem que necessita.

Segundo a Chalhub (1986), as funções referencial, poética e emotiva dialogam em vários casos. A função poética é colocada por Jakobson (1969) como um modo muito peculiar de mostrar uma mensagem. Uma das preocupações do autor foi discorrer sobre a diferenciação básica entre a função comunicativa, voltada para o significado, e a função poética, voltada para o próprio signo. Jakobson dá especial atenção à função poética da linguagem e, ao caracterizar a poesia e seu caráter diferente do formal, torna claro o caráter intrínseco da poética. O autor cria um caminho complexo sobre o ato de comunicar. Segundo ele, quando a função poética é dominante, como em um trabalho que esteja envolvido por uma tessitura artística, ela regulamenta, determina e transforma os seus componentes.

O poeta Décio Pignatari (2005), ao se utilizar dos conceitos de Jakobson, diz que “a linguagem apresenta e exerce função poética quando o eixo de similaridade se projeta sobre o eixo de contiguidade” (p. 18).

A função metalinguística, trabalhada por Chalhub (1986), é definida como conceito que abrange noções do campo da linguística, da teoria da informação e da teoria da comunicação. Uma mensagem metalinguística, segundo a autora, implica em um código que se configura ao combinar elementos que retornam ao seu código, assim, sua principal característica é o fato de a mensagem estar centrada no próprio código. A importância centra-se na própria palavra e em seus desdobramentos.

Jakobson (1969) sistematiza as noções de metáfora e metonímia em “dois aspectos de linguagem e dois tipos de afasia” (p. 34). Uma ideia de fundamental importância na produção teórica de Jakobson é sua concepção de prosa e de poesia como ampliação de categorias verbais, as quais são conhecidas como figuras de linguagem, a metáfora e a metonímia. Segundo ele, a metáfora, que assume a função de seleção e substituição, está para a poesia, e a metonímia, para a prosa. O autor diz: “na arte da linguagem, a interação desses dois elementos é particularmente marcante” (1969 p. 57). Uma vez que estes recursos linguísticos se combinam, uma gama de configurações se cria. Na comunicação poética, estas combinações são comuns, e a predominância de um ou outro destes processos não é exclusiva da linguagem verbal. A poética aparece em outros sistemas de signos e suportes, como em uma pintura, uma imagem, uma ilustração.

A metáfora, definida por Chalhub (2005), é um dos processos de associação por similaridade, um dos eixos de linguagem e uma das composições que possibilitam inteligir sensivelmente os fenômenos do universo. Neste sentido, possui uma capacidade de substituição, operando por semelhanças, as mais longínquas (p. 58).

No livro *Eu tenho duas mães*, a linguagem é objetiva e plástica e utiliza metáforas de imediata compreensão do leitor. Nela, nada deve escapar ao leitor. Não são oferecidos espaços para possíveis divagações, é preferida uma linguagem direta e concreta.

Metonímia é tomar a parte pelo todo, uma associação de proximidade. Assim, a palavra enquanto símbolo metonímico é um modo de pensar no qual uma coisa se segue à outra e, neste deslocamento, criam-se novos significados (CHALHUB, 2005, p. 59).

O poeta brasileiro Haroldo de Campos, em seu ensaio de meta-metalinguagem feito por meio de um estudo sobre V.V. Ivanov no poema Khlébnikov (1989), discorre sobre conceito de metáfora e metonímia e as define dentro de diferentes variações da ambiguidade composicional e de seu significar. Para o autor, na “metonímia”, “como parte tomada pelo todo e o todo pela parte, a relação própria e a figurada nascem de um mesmo objeto de *contiguidade*; enquanto na *metáfora*, estabelece-se uma relação de *similaridade* subjetiva, criada através da *associação*”. (1989, p. 57).

Sobre o conceito de associação, Décio Pignatari (2005) afirma:

Dois são os processos de associação ou organização das coisas: por contiguidade (proximidade) e por similaridade (semelhança). Esses dois processos formam dois eixos: um é o eixo de seleção (por similaridade), chamado paradigma ou eixo paradigmático; o outro é o eixo de combinação (por contiguidade), chamado sintagma ou eixo sintagmático. Quando você vê um certo azul e se lembra dos olhos de uma certa pessoa, está fazendo uma associação por semelhança; quando você evoca essa pessoa ao olhar um isqueiro que ela lhe deu de presente, está fazendo uma associação por contiguidade. Com os signos também é assim (2005, p. 14).

Campos (1989) também discorre sobre esse assunto e diz que tais formas de linguagens podem se sobrepor em diversos momentos, e dessa mistura revela-se um sutil e permanente diálogo entre metáfora e metonímia (p. 58).

Dando continuidade às possibilidades da linguagem voltadas para o ato de comunicar, mas pensadas agora para a linguagem das imagens, a comunicação ocorre de variadas maneiras, não se restringindo só às palavras e à fala. Segundo Lucrécia D’Alessio Ferrara (2001), outros meios de comunicação como o rádio, a televisão e a imprensa também marcam a vida moderna e contribuem para o ato de se comunicar. Desta forma, o livro ilustrado também pode ser pensado como um meio de comunicação.

A complexidade do texto artístico (Lotman, 1978) encontrada na mídia do livro possui uma escrita que ganha possibilidades de apresentar mensagens que atravessam as fronteiras do significado literal. Quando pensado como um meio de comunicação nesta amplitude, o livro-álbum possui o método artístico de reportar saberes e técnicas de comunicação que podem desenvolver combinações que possibilitam diferentes leituras e novas significações.

Lotman (1978) expõe a ideia de que a arte existe para combater o vazio e pode – como o meio mais econômico de se passar uma mensagem, como uma linguagem artisticamente elaborada – despertar nossos sentidos de maneira completa e, segundo

Marcondes Filho (2004), ser assim capaz de promover a verdadeira comunicabilidade e possibilitar a superação de barreiras.

Ferrara (2001) investiga o uso da imagem na comunicação e sua importância no ato de se comunicar sem necessariamente usar as palavras. Para a autora, toda representação é uma imagem e toda representação é gesto que codifica o universo.

As ilustrações, como um tipo de imagem, seguem neste caminho e são configuradas com o objetivo de passar uma mensagem. A necessidade de se comunicar diferencia a ilustração do desenho ou de uma pintura, por exemplo. Diversas vezes estas técnicas que envolvem o universo da arte são feitas sem o objetivo de comunicar algo específico. A ilustração segue um caminho mais objetivo, pois, embora sua forma de construção possa envolver diversas interpretações feitas pelo leitor, o ilustrador, quando produz um desenho, ilustra-o com ao menos um objetivo de mensagem.

“Nós vivemos num mundo de Símbolos, e assim, um mundo de símbolos vive em nós” (SCHOELLER apud CHEVALIER, 2007, p. 654). A linguagem de diversos campos tenta se aprofundar e decifrar o universo dos símbolos para ampliar o campo do conhecimento e aprofundá-los dentro de suas significações. Envolvidos por essa amplitude, os símbolos também percorrem o mundo da ilustração e atuam de diferentes maneiras. Em *Papai e eu, às vezes*, os signos envolvem um universo poético, o que dá espaço para classificações metafóricas, que escampam por vezes das palavras, mas se completam nas imagens.

Em um trecho, no qual a menina olha para o “esqueleto” de um animal que o pai está mostrando, por exemplo, a imagem da cabeça do esqueleto pode representar diferentes significados. No *Dicionário dos símbolos*, Jean Chevalier, como um estudioso dos símbolos, mitos, sonhos e costumes, define o “esqueleto” como:

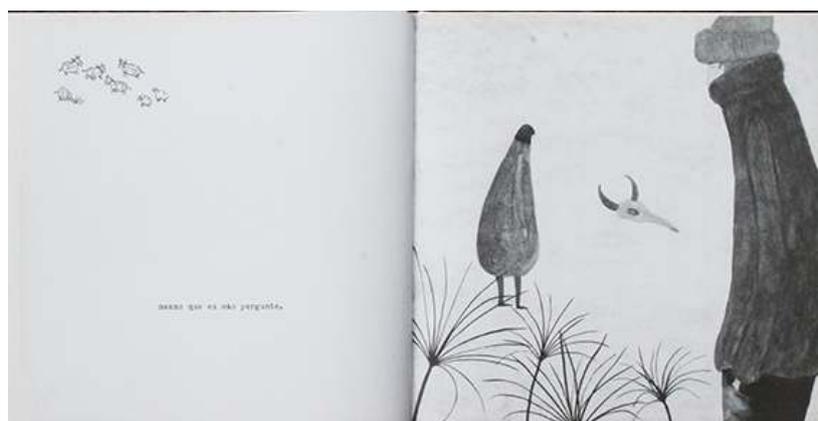
Personificação da morte e, por vezes, do demônio. [...] Não representa uma morte estática, um estado definitivo, mas uma morte dinâmica, ou melhor, anunciadora e instrumento de uma nova forma de vida. O esqueleto, com seu sorriso icônico e seu ar pensativo, simboliza o conhecimento daquele que atravessou a fronteira do desconhecido, daquele que, pela morte, penetrou no segredo do além (2007, p. 401).

Na cultura popular, o esqueleto do animal também está relacionado à morte, o que para o universo de uma criança pode ser um instrumento de medo, de mistério, de curiosidade e também de descoberta. O “osso”, como elemento essencial do esqueleto do animal, possui múltiplos significados, que variam de acordo com a cultura dos povos. Chevalier, em uma de suas definições sobre o “osso”, discorre:

Para certos povos, a alma mais importante reside nos ossos. Daí o respeito que presta a eles. Os turcos-mongóis altaicos, como os fino-úgricos, sempre respeitaram o esqueleto da caça, sobretudo da caça grande, e frequentemente reconstruíram-no depois de terem consumido a carne [...] Os lapões creem que um urso cujos ossos foram cuidadosamente conservados, ressuscita e se deixa abater de novo (2007, p. 666).

Também entre a pesquisa iconográfica de Chevalier, o “boi”, significado por seu esqueleto no livro *Papai e eu, às vezes*, (figura 72, abaixo), possui um símbolo de bondade, de calma e de força pacífica (p. 137). Para os gregos, por exemplo, o boi é um animal sagrado. Às vezes o boi pode ser confundido com um touro, mas suas representações simbólicas se diferem, pois o touro, símbolo da força criadora, evoca a ideia irresistível de força e arrebatamento. Na tradição grega, os touros indomados simbolizam o desencadeamento sem freios da violência (p. 890).

Figura 72: A amplitude das significações dos signos



WERNICKE, 2010, p. 14 e 15

Figura 73: Esqueleto do boi (detalhe)



WERNICKE, 2010, p. 15

Desta forma, os símbolos podem passear pelos significados que o leitor atribuir a eles, dentre eles os sentidos descritos acima.

Também por intermédio dos símbolos, sob um olhar mais informativo, o livro *Eu tenho duas mães* utiliza cores vibrantes e ícones para construir parte de sua representação em sua narrativa imagética, exemplificados na figura 74, abaixo.

Figura 74: As cores e o coração



MARTELLI, 2010, p. 04

O elemento do coração presente na página 04, por exemplo, é inserido na cor vermelha. Sua significação, tanto das cores quanto do símbolo do coração, está relacionada ao afeto de maneira positiva. Chevalier afirma que o vermelho é a cor do sangue, da paixão, do sentimento (p. 280).

Segundo Chevalier, os psicólogos distinguem as cores quentes das cores frias, sendo que as primeiras favorecem o processo de adaptação e ardor (vermelho, amarelo e laranja) e têm um poder estimulante, excitante. Já as cores frias (azul, índigo e violeta) têm poder sedativo, pacificante.

Como centro vital do ser humano, Chevalier diz que o coração se fez simbolicamente no Ocidente representado como sede dos sentimentos, enquanto em outras civilizações tradicionais ele é localizado como símbolo de inteligência e intuição. Desta forma, o significado se desloca da afetividade para a intelectualidade. Entre outras interpretações, na Bíblia, a palavra coração é empregada várias vezes para designar o órgão corporal, mas há mais de mil exemplos nos quais sua interpretação é metafórica, como na frase “durmo, mas meu coração vela”. O coração

tem papel central na vida espiritual, e a memória e a imaginação dependem do coração para sua interpretação, no sentido emocional (p. 282).

No livro *Eu tenho duas mães*, a função emocional, que surge da metáfora do símbolo do coração, é inserida a fim de representar o amor entre o filho e suas duas mães.

A ilustração cumpre diversos papéis sob o aspecto de representar e dizer algo, assim, a comunicação da imagem torna-se parte da prática cultural. No livro *Leitura sem palavras*, Ferrara (2001) afirma que toda a prática humana está inserida em uma situação na medida em que se instala como elemento nos sistemas social, econômico e cultural. E, para que tal inserção seja reconhecida, é necessário que seja representada por meio de signos (p. 06).

Os signos não estão exclusivamente representados na linguagem verbal e escrita; no livro *Eu tenho duas mães*, por exemplo, a estrutura de informação ocorre mediante elementos sígnicos elaborados nas ilustrações de tal maneira que buscam descrever uma prática que faz parte da vida em sociedade: o formato homoparental de família. As imagens comunicam enquanto prática cultural e auxiliam na construção da narrativa, que demonstra o universo de um menino que pertence a uma família homoafetiva. Os elementos simbólicos utilizados são informativos e explicitam, por meio de cores vivas, uma estrutura de uma família unida e a felicidade do menino.

Desta maneira, as imagens também são um tipo de linguagem e produzem um tipo de leitura. Ferrara, quando se refere ao texto não verbal, embora não se refira exclusivamente ao visual – já que o define como plurissígnico –, também inclui na linguagem da pintura, por exemplo, a utilização de signos não-verbais. O texto não-verbal, para a autora, está diretamente relacionado à experiência cotidiana, e sua leitura é uma interferência sobre esta experiência. Sobre a variedade sígnica que compõe o não verbal, Ferrara (2001) afirma que esta mescla todos os códigos e possui uma amplitude em seus significados, pois:

Seu sentido, por força sobretudo da fragmentação que o caracteriza, não surge *a priori*, mas decorre da sua própria estrutura significante, do próprio modo de produzir-se no e entre os signos que o compõem. Este significado não está dado, mas pode produzir-se (2001, p. 15).

Esse tipo de configuração para se comunicar possui certa semelhança com o signo poético. E este pode ser encontrado no livro *Papai e eu, às vezes* em diversos momentos da narrativa, tanto nas palavras quanto nas imagens, quando a autora

utiliza-se desses recursos para sugerir significados nos signos que só se fazem produzir com a interação do leitor e dependem do nível de complexidade desenvolvido por este em relação ao objeto representado na narrativa. Consequentemente, cada leitor o faz de acordo com o que sabe, o que sente, o que entende e interpreta pelas suas memórias, seus valores, suas crenças, sua cultura e modo de ver o mundo.

Uma outra classificação utilizada por Ferrara (2001) – e que se torna importante para a investigação feita no livro *Papai e eu, às vezes* – é a do “texto verbal artístico”. Neste, envolvido no mundo da poesia, verifica-se a possibilidade de operar visual, sonora e graficamente a palavra, e a associação entre palavras permite sua exploração enquanto imagem. Para a autora, tal mistura resulta em uma complexidade em sua comunicação que pode se tornar por vezes difícil, mas rica em possibilidades icônicas. Neste caso, a capacidade expressiva da palavra persiste, porém seu maior interesse está na criação da imagem, da metáfora artística (p. 16).

Outra forma de texto verbal é a que se articula baseada na lógica, configurada de maneira discursiva e linear. Este tipo de texto, argumentativo, é o que compõe o livro *Eu tenho duas mães*; neste, os signos utilizados possuem bastante estreitamento em sua utilização. Assim, este modelo de abordagem pode ser mais simples, mas por se restringir mais ao seu significado primário do que ao signo verbal, estabelece entre estes uma clara distinção, que, segundo Ferrara (2001), permite o reconhecimento imediato do objeto do signo.

4.4 O visível e invisível das ilustrações

As imagens fazem parte da vida do ser humano desde sua origem. Ao pensarmos na história da literatura infantil, nota-se que na maioria dos livros a imagem auxilia os pequenos leitores no entendimento do texto e em sua memória visual. Segundo a escritora espanhola Monica Romero Girón⁴⁵ (2014), as crianças, desde pequenas, desenvolvem a relação entre as imagens e seus sentimentos e, inclusive quando começam a fase escolar, fazem das letras um conjunto de imagens isoladas que ainda não fazem sentido; desta forma, antes de aprender a lê-las e

⁴⁵ Formada em Letras e especializada em literatura infanto-juvenil, é atualmente editora e participante ativa de projetos direcionados para ilustração e literatura infantil. Gestora e promotora cultural focada na LIJ e na ilustração, é bacharel em língua e literatura inglesa pela UNAM (México), com especialização em promoção de leitura e literatura infantil, pelo CEPLI da Universidade Castilla-La Mancha.

escrevê-las, as crianças as desenham. Em um mundo onde a imagem tem um papel tão significativo, é importante voltar o olhar para algumas das maneiras como elas são utilizadas e, ao pensar no universo do livro, notar as imagens como ilustração.

Existem diversas formas de definir e utilizar a ilustração. Para apresentar este assunto, Girón (2014) utiliza a autora espanhola Núria Obiols Suari (2004), que, em seu livro *Mirando Cuentos, lo visible e invisible en las ilustraciones de la literatura infantil* (2004), diz que a imagem enquanto ilustração se difere em suas significações por diversas razões e que uma das distinções é que esta pode se encontrar em variados meios de comunicação.

Focamos aqui o livro como objeto, especificamente neste capítulo os livros *Eu tenho duas mães* e *Papai e eu, às vezes*. Estes também se divergem sob o prisma da elaboração da ilustração, em que uma obra possui um caráter mais poético, e a outra, mais informativo.

Obiols (2004) propõe a definição de ilustração como imagem fixa, que pode decorar, adornar e acompanhar ou representar um texto. Dos inúmeros livros que propõem diferentes conceitos de ilustração, nos dois livros em análise neste capítulo pode-se dizer que, mesmo um deles possuindo um caráter mais descritivo – *Eu tenho duas mães* –, a ilustração não atua apenas como elemento decorativo.

Em *Eu tenho duas mães*, por mais que suas ilustrações se baseiem diretamente na relação com o texto, elas fazem referências ao seu conteúdo, e, por se tratar de uma outra linguagem, significam de uma outra forma. Dentro dessa ideia, Obiols (2004) diz sobre a ilustração informativa: “faz referência ao seu conteúdo, mas emancipam e comunicam mais coisas” (p. 29). Desta forma, com esse jeito descritivo de ilustrar, que se assemelha ao conto, o ilustrador pode contribuir em seu trabalho com elementos na narrativa que a escrita não consegue. Por exemplo, no livro *Eu tenho duas mães*, o escritor não se alonga muito em suas descrições com relação aos acontecimentos e às personagens, por exemplo, se são loiras, morenas, legais, e assim sobra espaço para o ilustrador mostrar o personagem imagetivamente. Uma possibilidade de complementação entre a imagem e a palavra encontrada nesse livro é vista na cena em que o texto descreve o menino feliz com as duas mães, e a ilustração contribui para o conhecimento do leitor sobre os detalhes: o cenário em que os personagens estão, as cores, formas etc., ajudando a ambientar o leitor de um modo geral para onde a história se desenrola.

Nessa configuração de livro que Obiols (2004) classifica como “livro ilustrado propriamente dito”, no qual diversas ações que representam as ilustrações são apenas literalidades do que o texto diz, quem tem a direção da narrativa é o texto, e não a imagem. No entanto, mesmo quando ocorrem desta forma literal, as ilustrações podem atuar como passagens da história, que enfatizam o que o autor disse com a escrita e não são apenas adereços decorativos.

Ainda com base nas funções que as ilustrações podem exercer em seu caráter descritivo, que por vezes mostram ao leitor um universo que as palavras não descrevem, um outro exemplo detectado no livro *Eu tenho duas mães* é o fato de uma das mães do garoto ser negra. Em nenhum trecho escrito o autor se refere à raça ou cor das mães, e se não houvesse a ilustração para demonstrar, o leitor não teria como saber dessa característica que, de certa forma, torna-se importante, por se tratar de uma mulher negra, homossexual, que compõe uma família homoafetiva. Assim, sem que o texto a aborde, a ilustração demonstra e coloca de forma indireta a questão do racismo dentro de um mosaico familiar que já envolve preconceito, o de uma família homoparental.

A ilustração terá sempre algo a contribuir, e Obiols (2004), utilizando-se dos conceitos do ilustrador britânico Edward Ardizzone⁴⁶, diz que as ilustrações elaboram o texto, uma vez que este não conta com espaço suficiente para sugerir toda a riqueza nele contida. Mesmo em uma história totalmente descritiva, o trabalho de traduzir as palavras em imagens já traz beleza ao livro.

A ilustração é uma linguagem artística e a razão de sua existência radica na sua relação com o texto. Companheiro que esclarece, mas, ao mesmo tempo, o elabora e decora. E todas estas ações fazem que a própria ilustração se torne uma fonte de comunicação fora do texto (OBIOLS, 2004, p. 45).

A definição de ilustração tecida num conteúdo artístico e poético é encontrada no livro *Papai e eu, às vezes*. A interação que estas estabelecem com as palavras também se diferencia neste formato. Também neste suporte, modifica-se o processo de criação do ilustrador. No caso de Wernicke, como autora e ilustradora do livro, pode-se notar como o processo de um autor, quando faz ambas as funções, pode se diferenciar da dupla autoria, quando um cria a história e outro a ilustra. Sobre este processo, Teresa Colomer (2005) diz:

⁴⁶ Artista, escritor e ilustrador de livros infantis, nasceu em 1900 no Vietnã e faleceu em 1979 na Inglaterra, onde passou a maior parte da sua vida e publicou seus trabalhos.

Os livros escritos e ilustrados pelo mesmo autor nascem de um processo criativo singular em que o texto e as ilustrações se realizam mais ou menos ao mesmo tempo. Nesse tipo de obra, não há “primeiro” um texto e “depois” umas ilustrações; o que há é um todo narrativo no qual o limite entre um componente e os outros são difusos, estabelecendo-se muitas relações de simultaneidade e interdependência dificilmente encontrado num livro criado por duas pessoas (2005, p. 08).

Neste sentido, é interessante notar como divergentes maneiras de se compor com a imagem podem transitar por diferentes caminhos, e estes podem por vezes se encontrar e se complementar. Assim, a palavra e a ilustração conseguem caminhar juntas, cada uma com as características próprias de suas linguagens.

4.5 Narrativas

Na investigação sobre as narrativas dos dois livros, também diferenciam-se suas construções. Para o autor Massaud Moisés (2006), “narrar é um exercício criador que pressupõe a ideia de ponto de vista” (p. 66). Assim, o autor recria em sua história uma construção para expor a sua ideia. O ponto de vista em que se coloca o escritor em *Eu tenho duas mães* resulta em uma estrutura narrativa que se assemelha à do conto, que é, segundo Moisés (2006, p. 53), arquitetada de maneira essencialmente objetiva, em uma estrutura horizontal e linear.

No livro de Martelli (2010), a breve história possui uma estruturação que apresenta racionalmente os fatos. Não se nota uma preocupação com abstrações ou com um mundo sugerido, e a presença do fantástico ou do maravilhoso, situado na categoria de um “realismo mágico”, também não é percebida. O conteúdo respeita uma linguagem objetiva, com poucas metáforas, o que torna a história de fácil e imediata compreensão para o leitor. A linearidade traça uma linguagem direta e concreta, o que ocorre normalmente com o intuito de mostrar os fatos de maneira clara.

Desta forma, o menino conta a sua história em primeira pessoa e em sua narração coloca o leitor diante dos fatos. A “descrição”, embasada nos conceitos de Moisés (2006), também é apresentada nos contos e pode ser no presente estudo comparada à encontrada na narrativa do livro *Eu tenho duas mães*, já que, por intermédio dela, o menino (narrador) enumera características de suas mães e de seu cotidiano ao redor delas.

No conto, segundo Moisés (2006, p. 55), existem algumas possibilidades de diálogo, e uma delas é o monólogo. Esta organização também pode ser notada no livro *Eu tenho duas mães*, pois Martelli (2010) apresenta uma história que se passa

como se estivesse na mente da personagem principal, o menino, que parece falar consigo mesmo para expor sua opinião ao leitor. Assim, utilizando-se mais uma vez dos conceitos de Moisés (2006), pode-se notar que o narrador coloca o leitor diante dos fatos, como participante direto.

A obra *Papai e eu, às vezes* emprega uma experimentação mais aberta da narrativa, na qual se insere um potencial sinestésico em que se criam imagens a partir das palavras e que, junto das ilustrações, integram-se e alimentam o imaginário do leitor. A configuração na qual é tecida a narrativa do cotidiano entre pai e filha no livro atém-se também às palavras, às ilustrações, às figuras de linguagem, entre as metáforas e metonímias que envolvem, no enredo, ressignificações, abertas a uma experiência estética e poética atenta ao mundo que nos cerca.

As estruturas narrativas dos dois livros são compostas de poucos personagens, e, assim como afirma Moisés (2006), quando se trata da estrutura das personagens dos contos, as unidades de ação, tempo e lugar implicam na existência de uma reduzida população no palco dos acontecimentos (p. 49).

Os autores de ambos os livros também empregam a narrativa em primeira pessoa, assim, a personagem principal (a criança) conta a sua própria história. Em *Eu tenho duas mães*, o narrador tende a oferecer ao leitor uma visão otimista, tanto de si próprio como de suas mães. Ao pensar nas vantagens do emprego da primeira pessoa, Moisés (2006) diz que ela faz com que a narrativa ganhe maior verossimilhança, já que não há um intermediário, ou seja, a personagem que viveu a história conta-a diretamente ao leitor, colocando-o como confidente (p. 68).

Em sua obra *A criação literária*, Moisés (2006) investiga diversas características e definições que envolvem o conto, a novela e o romance. Quando discorre sobre personagens, ele utiliza dois tipos de classificação, a das “personagens planas” e a das “personagens redondas”.

As “personagens planas” são personagens destituídas de profundidade (psicológica, dramática, etc.) e caracterizadas por uma principal qualidade, defeito, faculdade ou atributo. São personagens estáticas, inalteráveis ao longo da narrativa, que atuam de forma sempre idêntica e não reservam ao leitor surpresa, por conta de suas características específicas (2006, p. 239).

As “personagens redondas”, por sua vez, têm profundidade e revelam-se por uma série de características. Ao contrário das planas, identificadas pelo desenvolvimento excessivo de uma virtude ou vício, as personagens redondas são

dinâmicas; as coisas se passam dentro delas e assim surpreendem o leitor pela “disponibilidade” psicológica, que se assemelha mais à dos seres humanos e à realidade (2006, p. 229).

A personagem plana se prende a uma construção mais racional e lógica, a redonda parece formada do interior, com características singulares, onde a sensibilidade e suas intuições ocupam grande parte de sua identidade. Sendo carregada de humanidade, a personagem redonda por vezes se transforma em símbolo (2006, p. 230).

Várias modalidades de personagem intercambiam as características de redonda e plana. Estas são chamados por Moisés (2006) de “personagens mistas”. Segundo o autor, as personagens planas pertencem ao romance de tempo histórico, em que o meio define a ação da personagem, ao passo que as redondas dão mais enfoque ao tempo psicológico, como algo mais profundo e amplo da natureza humana (p. 231).

Como apresentado no início deste capítulo, no livro *Eu tenho duas mães* nota-se uma linearidade tanto na escrita quanto na imagem. Existe uma constância na narrativa e a ausência de conflitos. Nota-se aqui que os personagens que compõem essa história também perpassam um estado emocional que não muda. São personagens constantes e sempre felizes.

No conto, o conflito pode também ser chamado de trama. É nele o lugar em que ocorre a intriga. A trama do conto caracteriza-se por sua linearidade, e Moisés a compara com a fotografia, que tem a intencionalidade de apresentar um flagrante da realidade (2006, p. 64). Sob este aspecto, a trama se organiza em um ritmo regular que ocorre em uma ordem objetiva e de fácil percepção.

Os dois livros recorrem a fatos cotidianos para desenvolver sua narrativa. Eles o fazem de forma diferente, mas pode-se aproveitar desse aspecto para discorrer brevemente aqui sobre as narrativas, a cultura, e o modo como ambas por vezes mesclam-se e se adentram em nosso cotidiano. Cada leitor possui a sua história, sua memória, seus valores, assim, diferentes leitores propiciam novas apreciações e novas significações.

Em uma interpretação de narrativa relacionada à experiência cotidiana, Silva e Santos (2015) notam que o narrador pode estabelecer um contrato com o leitor e que este tem a possibilidade de vivenciar e se emocionar com os relatos. Assim o leitor pode se envolver com a narrativa e converter-se também em narrador, assim como o

narrador em leitor, e estas trocas alimentam as narrativas (p. 09). Guimarães e França (2006), ao refletir sobre as narrativas e o nosso dia-a-dia, dizem:

A ambiência da vida comum também insere narrativas midiáticas que tematizam o cotidiano dos sujeitos (a ação midiática é capaz de agendar as rotinas, sinalizando os tempos das práticas comuns). [...] Isso significa que as interações midiáticas são também experiências cotidianas (2006, p. 38).

Como parte do modo de comunicar-se, relacionados à cultura e ao cotidiano, aspectos referentes ao vínculo são presentes nos dois livros. O vínculo de afeto de ambos é o da família. Quando o menino relata no livro *Eu tenho duas mães* como é fazer parte de uma família homoafetiva e no livro *Papai e eu, às vezes*, a menina conta sobre sua relação com seu pai, constata-se a abordagem do assunto da família nas duas obras. Assim, o tema da família, já apresentado no primeiro capítulo, torna-se um elemento a ser brevemente investigado neste capítulo, entendendo-se a definição de família como algo que se estabelece a partir do vínculo e do afeto, conceito também já explorado no capítulo introdutório desta dissertação.

Na obra *Papai e eu, às vezes*, a narrativa apresenta o tema da família na relação entre pai e filha, e, assim como no livro *Eu tenho duas mães*, a construção se revela a partir do olhar de uma criança. Como já identificado anteriormente, a menina narra parte de seu cotidiano junto de seu pai e apresenta ao leitor momentos de vínculo e afeto entre os dois.

Nos conceitos de Norval Baitello Júnior (2008), a comunicação deve ser entendida como estabelecimentos de vínculo entre as pessoas. Logo, “comunicar-se é criar ambientes de vínculos” (Baitello, 2008, p. 100). Os vínculos são compreendidos pelo autor não como simples conexões ou troca de informações, mas como uma transfiguração em que se procedem atmosferas afetivas. Ao conectar o vínculo com o afeto, Baitello não menciona apenas o valor positivo do afeto, como o carinho, o amor, ele também o apresenta num ramo negativo, oriundo de espaços de carência ou saciedade. Assim, nesse âmbito, a ambiência e os vínculos se tornam importantes quando relacionados ao assunto da família e do cotidiano, localizados como tema em comum nos dois livros analisados.

Ao notar o vínculo como forma de comunicação, nota-se também que pode haver inúmeros posicionamentos sobre como construí-los. Nos livros *Papai e eu, às vezes* e *Eu tenho duas mães* temos duas configurações de representação do vínculo e

do afeto, voltados principalmente para o afeto relacionado ao carinho, ao amor, mas também, na obra de Wernicke, o vínculo de afeto conexo à carência e à frustração.

Portanto, podemos afirmar que há uma importância em se utilizar maneiras distintas de construir um livro, entendendo-se que, quanto maior a complexidade da linguagem, maior a abrangência da informação e suas possibilidades de abertura para novos horizontes, tão necessários para temas delicados e emergentes. O próprio livro, como objeto, encena um processo de vinculação afetiva e poética e, ao se propor a tratar temas difíceis neste viés, como o da sensibilidade e da complexidade, torna-se uma oportunidade de demonstrar respeito pelas diferenças.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Colocar o leitor em contato com o poético é colocá-lo diante de uma linguagem complexa, que oferece outros modos de se perceber a realidade e a própria linguagem. Em um mundo cada vez mais carregado de complexidade, é fundamental educar para esta complexidade (SILVA, 2012, p.132).

Pensar a comunicação mediante a poesia e utilizar suas questões com o intuito de identificar no livro ilustrado um veículo que atua com um diferencial para construir e representar a temática da família homoafetiva foi o objetivo principal deste trabalho e pode ser constatado por intermédio desta pesquisa.

Segundos as ideias de Silva (2012), “o poético é sempre carregado de novidade, a cada leitura. De desconforto. De surpresas. É exigente de cuidado, de paciência, de fruição que requer tempo e aprendizado” (p. 134). Ainda sobre tal conceito, a autora afirma que o poético é, portanto:

Caracterizado pela complexidade que supõe uma relação intrínseca entre forma e conteúdo e que não permite uma leitura linear, mas exige múltiplas leituras relacionais, como forma de experiência de linguagem para o emissor e o receptor, que se torna emissor ao reconstruir a obra (SILVA, 2012, p. 134).

Também no trabalho investigativo desenvolvido nesta pesquisa, foi detectado que o livro é uma mídia que comunica de diversas maneiras, que seu conteúdo pode ser construído tanto no formato informativo quanto de maneira poética, e que ambos possuem características e qualidades específicas. Desta forma, identificar o livro ilustrado como um suporte que pode carregar possibilidades da linguagem poética permitiu-nos vê-lo como um modelo que permite um tipo de abordagem sensível.

Ao notar a diversificação na maneira de abordar a temática do afeto em família, que ocorre nas obras selecionadas para o capítulo de análise, a intenção desta investigação em identificar a forma de construção da família homoafetiva no livro infantil brasileiro *Eu tenho duas mães* acontece de maneira sucinta e nos leva a afirmar, com o exemplo do livro *Papai e eu, às vezes*, que este possui uma forma diferente de abordagem do afeto, que também poderia ser utilizada para representar o mosaico de família homoparental. Assim, a comunicação poética pode produzir

interferências positivas para a apresentação deste tema, ao auxiliar em sua visibilidade, tanto para o universo infantil quanto para o adulto.

Quando foram investigados os mosaicos familiares e, principalmente, a família homoafetiva, foi averiguado que as conquistas de seus direitos, como o casamento e o reconhecimento legal como família, foram grandes vitórias que acarretaram a apresentação de novos espaços de discussões e de visibilidade, o que vemos como algo bastante positivo. Neste caminho, constatou-se também que se inicia um período de ampliação nas temáticas dos livros infantis, que aos poucos estão inserindo em suas propostas a representação de assuntos que envolvem preconceito, como a construção da família homoafetiva. Dois deles, *Meus dois pais* e *Olivia tem dois papais*, apresentados no capítulo introdutório, exemplificam trabalhos nacionais que fazem parte deste êxito.

O uso do recurso literário do livro infantil pode ser uma ferramenta eficaz para driblar discriminações por conta das diferenças. Desta forma, obras que representam o preconceito com cuidado podem auxiliar o leitor a adquirir um novo olhar a respeito daquilo que é diferente, tanto na convivência em sociedade como no próprio sentir-se diferente dos demais.

Neste sentido, no desenvolvimento da pesquisa do livro infantil como objeto comunicacional verificou-se um panorama de seu caráter informativo, como uma mídia que pode passar a mensagem de diferentes maneiras que, em contato com o leitor, podem atuar como narrativas mediadoras, influenciando tanto na representação de uma temática quanto na construção do real. Assim, constatou-se que o livro, como mídia, construído a partir de uma linguagem mais complexa, a poética, pode atuar como um importante formador de opinião e alicerçar o leitor na formação de suas subjetividades e identidades, além de colaborar também na desconstrução do preconceito.

A literatura deve propiciar uma reorganização das percepções de mundo e, desse modo possibilitar uma nova ordenação das experiências existências da criança. A convivência com textos literários provoca a formação de novos padrões e o desenvolvimento do senso crítico (CARVALHO, BEDENDO, 2001, p. 34).

Castro (2015), direcionada para a representação de gênero nos livros infantis nacionais, afirma que “mesmo recebendo tantas imposições para definir o mundo a nós mesmos, ainda com tantas incertezas, nós nos (trans)formamos e nos

(re)descobrimos muitas vezes ao longo de nossas fases etárias” (s/p⁴⁷). A autora ainda conclui: “portanto, nossas preferências de cores podem mudar, assim como a relação entre pessoas, entre nós conosco mesmos, para assim repensar o mundo, pois acabamos nos esquecendo que nós criamos e temos que mudá-lo” (2015, s/p). Partindo desta ideia, inserir no livro ilustrado e fortalecer na literatura infantil a temática da família homoafetiva – tanto com o papel de esclarecer e informar sobre o assunto quanto para oferecer a liberdade interpretativa e poética de sua significação – contribui para o recriar de um mundo mais justo, em que todos podem se sentir livres e abertos para escolher sua cor, sua orientação sexual e sua composição familiar.

Sobre a narrativa, pode-se identificar algumas das características que se encontram quando se difere na forma de narrar, de escrever uma história, assim como na construção dos personagens, que percorrem caminhos divergentes nas duas obras. O texto-imagem também foi investigado e nos permitiu averiguar que, em sua relação dentro da complexidade do texto artístico, existe uma compreensão ampliada de significações que possibilita ao leitor entrar em contato com mensagens envolvidas de sensibilidade. A materialidade e a significação do objeto livro também seguiram neste caminho analítico voltado para o poético, no qual encontramos em seu suporte uma forma repleta de conteúdo.

No início da pesquisa, verificou-se a existência de produções recentes (2010) de livros infantis nacionais que abordam a temática da família homoafetiva. Estes livros foram investigados por sua temática, e não por sua forma de construção relacionada à comunicação poética, pois isto extrapolaria os assuntos e objetivos estabelecidos para este trabalho. A investigação sobre a poeticidade ocorreu na pesquisa dentro do livro ilustrado e dos capítulos de análise dos livros.

Um caminho que poderia ser explorado mas não coube nesta pesquisa é o de sugerir e construir, na prática, um livro ilustrado sobre a família homoafetiva, que aborde plenamente os conceitos de comunicação poética apresentados durante a pesquisa, como caracterizado no livro *Papai e eu, às vezes*. Como ilustradora e admiradora do livro-álbum, pretendo dar prosseguimento a este trabalho e concretizar a experiência da construção deste livro.

Dravet e Silva (2007) propõe pensar a comunicação no universo da poesia e questionam possibilidades de como explorar metodologicamente esta linguagem na

⁴⁷ Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=468>>. Acesso em: 31/08/2016.

comunicação. Dentro de tal questionamento, há autores que definem a poesia como um princípio animador e movimentador do existir e criam o pensamento comunicacional “princípio com”, um estudo que apresenta a comunicação como um sistema aberto, como um eixo conector, resultante de um refletir profundo e vertical no qual o pensamento poético se insere como base. Dravet e Silva (2007) também fazem uso dos conceitos do filósofo francês Edgar Morin (2002), em sua Teoria da Complexidade, e chamam a atenção para a importância de se reintegrar o encantamento e a poesia nas sociedades contemporâneas, nas quais ocorreu uma desvalorização do poético em prol do prosaico. Morin (2002) afirma que houve duas rupturas entre estas duas formas de pensar, no Renascimento e no século XVII, momentos em que ocorre um excesso de valorização da razão e que a poesia separa-se da ciência, da técnica e da prosa. Tais rupturas acarretaram um distanciamento entre o modo de conhecimento lógico-racional-científico e o modo poético da apreensão da realidade.

Também direcionado na tentativa de aproximar estes dois modos de percepção, João Anzanello Carrascoza (2016) apresenta apontamentos poéticos direcionados a novas perspectivas em teorias da comunicação. Neste sentido, Carrascoza (2016) questiona os limites e as possibilidades da ciência em seu sentido mais rígido e afirma:

A ciência não é um penhasco imutável, um conhecimento com destino absoluto. Polêmicas, quando legítimas, não fazem desserviço para o campo da comunicação, nem negam seus avanços; ao contrário, revelam a solidez de suas conquistas e as invisíveis fissuras. A poesia também está nas ciências duras, ou não? Inumeráveis aproximações têm sido feitas, há décadas, entre a matemática e a música, a química e a literatura, a física e as artes plásticas (s/p⁴⁸).

Com base nestas ideias, podemos reafirmar a importância em se valorizar os projetos artísticos que operam no registro do sensível, inserindo-o tanto em objetos que são tecidos de poeticidade – como o livro ilustrado investigado nessa pesquisa – como em outros formatos de reflexões científicas, buscando inserir também na ciência novas formas de se explorar e de se pensar dentro de conceitos poéticos em sua lógica de construção.

Quando olhamos para nossas vidas, vemos que a contemporaneidade está envolvida em um tipo de comunicação midiática, que comprime o tempo e o espaço e parece fazer o mesmo com nossas experiências, sentidos e percepções. A busca por

⁴⁸ Disponível em: <<http://www.suplementopernambuco.com.br/entrevistas/1598-afetos-da-ci%C3%Aancia.html>>. Acesso em: 06/09/2016.

dispositivos que tentem acionar determinados sentidos e ações – que nos parecem adormecidas nos receptores –, assim como identificar meios que contemplem as diversas formas de leitura que o mundo pode oferecer, pode ser uma tentativa válida.

Neste sentido, o que se pretendeu com este trabalho foi identificar que existe uma importância em explorar artisticamente as mídias, compreendendo-as como textos específicos da cultura em toda a sua amplitude e complexidade. Utilizar o livro ilustrado para tecer narrativas sensíveis, oferecendo ao espectador “imagens do invisível”, possibilita repensar o mundo que nos cerca com todas as suas possibilidades e contradições, sendo também nesta intenção que a construção desta pesquisa se concretizou.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- BAITELLO Junior, Norval. **O pensamento sentado**: sobre glúteos, cadeiras e imagens. Rio Grande do Sul Unisinos, 2012.
- BAITELLO Junior, Norval. **Corpo e imagem**: comunicação, ambientes, vínculos. In: RODRIGUES, David (Org.). **Os Valores e as Atividades Corporais**. São Paulo: Summus, 2008.
- BARTHES, Roland. **O obvio e o obtuso**. Portugal. Edições 70, 2009.
- _____. **Essais Critiques**. Paris: Ed. Editions du Seuil. 1964
- BOISROBERT, Anouck e RIGAUD, Louis. **Na floresta do bicho-preguiça**. Tradução: Cassia Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- CALI, Davide; BLOCK, Serge. **Fico à espera**. Tradução: Marcos Siscar. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- CAMPOS, Haroldo. *Ensaio de meta-metalinguagem: um estudo de V.V. Ivanov sobre o poema Khlébnikov*. São Paulo, Revista USP, Jun., Jul. e Ago. 1989. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/25460/27205>>. Acesso em: 13 nov. 2015.
- CARBONERA, Silvana Maria. **O papel jurídico do afeto nas relações de família**. Anais do I Congresso de Direito das Famílias, Belo Horizonte, 1988, p. 486.
- CARRASCO, Walcyr. **Meus dois pais**. São Paulo: Ática, 2010.
- CARVALHO, Elisandra Fernandes de; BEDENDO, Simone Nardi. **Questões de gênero na educação infantil**. Concórdia - SC, 2001.
- CASTRO, Carina. Qual a cor do seu gênero? Transformações e descobertas. *Revista Emília, fev.* 2015. Disponível em: <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=468>>. Acesso em: 31 ago. 2016.
- CHALHUB, Samira. **A metalinguagem**. São Paulo: Ática, 2005.
- _____. **Funções da Linguagem**. São Paulo: Ática, 1986.
- CHEVALIER, Jean. **Dicionário de símbolos**: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.
- COLOMER, Teresa. **Veer y ler: Histórias a través de dos códigos**. En Siete llaves para valorar las historias infantiles. Madri: Fundacion Germán Sánchez Ruipéres, 2005.
- DALCIN, Andréa Rodrigues. A leitura do livro ilustrado e livro-imagem: da criação ao leitor e suas relações entre texto, imagem e suporte. In: IX ANPED Sul, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, Caxias do Sul, RS. **Anais**. Universidade Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Alfabetizacao_Leitura_e_Escrita/Trabalho/05_07_46_2783-6605-1-PB.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2015

DERDYK, Edyth. Trânsitos, aproximações e deslocamentos: Ilustração, design e artes plásticas dentro da paisagem da concepção e produção de livro infanto-juvenil. *Revista Emília*, dez.2011. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=83>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

DIAS, M. B. **Manual de Direito das famílias**. Brasília: Editora Atual e ampla, 2010.

_____. **União Homossexual, o Preconceito e a Justiça**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

_____. **Homoafetividade: o que diz a Justiça!** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.

DRAVET, Florence; SILVA, Gustavo de. **A mediação dos saberes e o pensamento poético**. Revista FAMECOS, v. 32, p. 71-77, Porto Alegre, 2007.

DRUMMOND, Carlos. **Literatura infantil: confissões de Minas**. Literatura Obra completa. Rio de Janeiro: Aguiar Editora, 1979.

FERRARA, Lucrécia D., **Leitura sem palavras**. São Paulo: Ática, 2001.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado**: por uma filosofia do design e da comunicação. Tradução: Raquel Abi-Sâmara. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

GARCIA, Celio Aparecido. **O Éden invertido: o poético nos discursos de atualização do mito mediado pela televisão**. 122f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) Programa de Pós-graduação em Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba. Sorocaba. 2010.

GIRON, Monica Romero. Da literatura à ilustração. *Revista Emília*, maio 2014. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=403>> . Acesso em: 25 set. 2015

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1969.

LAGO, A. **O códice**, o livro de imagem para criança e as novas mídias. Disponível em: <<http://www.angela-lago.com.br/codice.html>>. Acesso em: 20/09/2015.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. São Paulo: Ática, 2007.

LEE, Suzy. **A onda**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

_____. **A trilogia da margem**: o livro imagem segundo Suzy Lee. Tradução: Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

_____. **Espelho**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

LEITE, Márcia. **Olivia tem dois papais**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

LESLAO, Janaina. **A princesa e a costureira**. 1. ed. - Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.

LINDEN, S.V. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

LOTMAN, Iuri. **A estrutura do texto artístico**. Lisboa: Estampa, 1978.

LOTUFO, Isabella. O livro lustrado: palavra, imagem e objeto na visão de Odilon Moraes. . *Revista Literartes*, maio 2014. Disponível em:

<www.revistas.usp.br/literartes/article/download/89198/92110> . Acesso em: 25 set. 2015

MARCONDES FILHO, Ciro. **Até que ponto, de fato, nos comunicamos:** Uma reflexão sobre o processo de individualização e formação. São Paulo: Paulus, 2004.

MARTELLI, Márcio. **Eu tenho duas mães.** Ilustrações Tiago Ramos. Jundiaí/São Paulo: In House, 2010.

MASSAUD, Moisés. **A criação Literária.** 20 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

MATOS, Marlise. **Reinvenções do vínculo amoroso:** Cultura e identidade de gênero na modernidade tardia. Ed. UFMG, 2000.

MEDINA, Maria Beatriz: **Livros e Professores.** *Revista Emília*, março 2013. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=293>>. Acesso em: 03 jul. 2016

MIGUEL, Adilson. **Literatura infantil. Livros tem idade?** *Revista Emília*, nov. 2012. Disponível em: < <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=262>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

MORAES, Odilon. Entrevista concedida a Andréa Dalcin. São Paulo-SP, em 10/01/2011.

_____. Odilon.

_____. Odilon. Entrevista concedida a Livia Deorsola. São Paulo-SP, em janeiro/2009. Disponível em: <<http://editora.cosacnaify.com.br/ObraEntrevista/11225/44/A-princesinha-medrosa.aspx>>. Acesso em: 20/02/2015.

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

MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis. **A Inteligência da complexidade.** São Paulo: Petrópolis, 2002.

MUNARI, Bruno. **Na noite escura.** Tradução: Nilson Moulin. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

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

NOBREGA, Thelma M. **Transcrição e hiperfidelidade.** *Revista USP: Cadernos de Literatura em Tradução*, n. 7, p. 249-255. São Paulo, 2006, Disponível em: www.revistas.usp.br/clt/article/download/49417/53490. Acesso em 03/03/2015.

NOGUEIRA, J. F. **A filiação que se constrói:** o reconhecimento do afeto como valor jurídico. São Paulo: Memória Jurídica, 2001.

OBIOLS, Núria S. **Mirando Cuentos: Lo Visible e Invisible en las Ilustraciones de la Literatura Infantil.** Barcelona: Ed. Laertes, 2004.

PAZ, Octavio. **O Arco e a Lira.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

_____. Octavio. **O Arco e a Lira.** São Paulo: Cosac Naify, 2012.

_____. Octavio. **Signos em Rotação**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

PEIXOTO, Nelson B. **Ver o invisível: A ética das imagens**. Ética, São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

PIGNATARI, Décio, **O que é Comunicação**, Ed. Ateliê Editorial, São Paulo, 2005.

_____. Décio. **A metalinguagem da arte**. Escrita, n. 9, s.d.

PRADES, Dolores; LEITE Patrícia. **A formação dos mediadores**. 2011. Editora: Livros da Matriz: São Paulo. <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=507>. Acesso em 03/08/2016

SALLES, Carla Bonfim de Moraes. **Processos comunicativos e culturais no cartaz a poética de Marcos Minini**. 158f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) Programa de Pós-graduação em Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba. Sorocaba. 2011.

SANTAELLA, Lúcia; NOTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

SENDAK, Maurice. **Where the wild things are**. United States: Harper & Row, 2014.

SILVA, Antonio. **Uma nova configuração na literatura infantil brasileira: o discurso de e sobre a homoafetividade e a família homoparental**. In: XII Congresso internacional da ABRALIC, 2011, Curitiba, PR. **Anais**, Universidade Federal do Paraná, 2011. Disponível em: <http://www.abralic.org.br/download/anaiseventos/cong2011/AnaisOnline/resumos/TC0696-1.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2015.

SILVA, Miriam Cristina Carlos. **A comunicação como artifício: Uma leitura sobre Vilém Flusser**. In: Teorias dos meios de comunicação no Brasil e no Canadá. Org. Giovandro Marcus Ferreira, Antonio Hohlfeldt, Luiz C. Martino, Osvando J. De Moraes. Salvador: EDUFBA, 2012.

_____. **Contribuições de Iuri Lotman para a comunicação: sobre a complexidade do signo poético**. In: Teorias da comunicação: Trajetórias investigativas. Org. Giovandro Marcus Ferreira, Antonio Hohlfeldt, Luiz C. Martino, Osvando J. De Moraes. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

_____. **Sobre o Poético e o Hipertexto: Por uma linguagem da complexidade em sala de aula**. In: Cotidiano Escolar e Tecnologias: Tendências e Perspectivas. Org. Eliana Maria do Sacramento Soares, Leandro Petarnella. Campinas: Alínea, 2012.

_____. SANTOS, Tarcyane C; SILVA, Miriam Cristina Carlos. **Peregrinação, experiência e sentidos: Uma leitura de narrativas sobre o Caminho de Santiago de Compostela**. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação | E-Compós, Brasília, v.18, n.2, maio/Ago. 2015. Disponível em: <<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/1198/846>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

SOUZA, Luciana Coutinho Pagliarini de. **A trama do texto e da imagem: um jogo de espelhos**. São Paulo: Annablume, 2010.

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

WERNICKE, Maria. **Papai e eu, às vezes**. Tradução: Carla Caruso. São Paulo: Callis, 2010.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 1985.

Microbiografias

DIAS, Maria Berenice. **Microbiografia**. Disponível em:
<<http://www.mariaberenice.com.br/pt/perfil.cont>> Acesso em: 10 março 2016.

MATOS, Marlise. **Microbiografia**. Disponível em:
<<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4769116H8>> Acesso em: 10 março 2016.

G1 - Portal de Notícias. **Microbiografia de Maurice Sendak** Disponível em:
<<http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2012/05/maurice-sendak-de-onde-vivem-os-monstros-morre-aos-83-anos.html>> Acesso em: 11 fev. 2016.

Enciclopédia Itaú Cultural. **Microbiografia de Angela Lago**
<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa6168/angela-lago>>. Acesso em: 11 fev. 2016.

DERDYK, Edith. **Biografia**. Disponível em:
<<http://www.edithderdyk.com.br/portu/biografia.asp>> .Acesso em: 11 fev. 2016.

DOUZOU, Oliver. **Microbiografia**. Disponível:
<http://lajoieparleslivres.bnf.fr/masc/Integration/JOIE/statique/univ/interfaceschoisies/Douzo_u/rubrique_savie.html>. Acesso em: 15 fev. 2016.

BARBEAU, Philippe. **Microbiografia**. Disponível em:<<http://philippe.barbeau.pagesperso-orange.fr/>> .Acesso em: 15 fev. 2016.

LINDEN ,Sophie Van der. **Microbiografia**. Disponível em:<<http://www.svdl.fr/svdl/index.php?pages/A-propos-de-Sophie-Van-der-Linden>>Acesso em: 16 fev. 2016.

Quem somos: leitura e livros para crianças e jovens . *Revista Emília*. Set. 2011. Disponível em:<<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=1>> Acesso em: 16 fev. 2016

MUNARI, Bruno. **Biografia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Bruno_Munari>. Acesso em: 16 fev. 2016.

Planeta Tangerina. **Microbiografia de Davide Cali**. Disponível em:<<http://www.planetatangerina.com/pt/autores/davide-cali>>. Acesso em 17 fev. 2016.

ARDIZONE, Edward. **Biografia**. . Disponível em:
<<http://www.edwardardizzone.org.uk/biography>>. Acesso em: 18 fev. 2016.

GIRON, Monica Romero. **Biografia**. Disponível em:<<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=403>>. Acesso em: 18 fev. 2016.
Tenho dois papais. Disponível em:< <https://www.facebook.com/doispapais/>> (página que apresenta conteúdo de temática lgbt e tb deu acesso a entrevista do Matias, sobre se reconhecer num boneco negro do star wars) – Acesso em: 19 fev. 2016

BLOCH, Serge. **Biografia**. Disponível em: http://www.sergebloch.net/blog/?page_id=2_
Acesso em: 21 fev. 2016.

Sites pesquisados:

<<http://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/20627236/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-4277-df-stf>> Acesso em: 12 jan. 2015.

<http://www.cnj.jus.br/images/imprensa/resolu%C3%A7%C3%A3o_n_175.pdf> Acesso em: 12 jan. 2015.

<<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=fam%EDlia>> Acesso em: 13 abril 2016.

<http://www.mariaberenice.com.br/uploads/28_-_fam%EDlia_homoafetiva.pdf> Acesso em: 31 maio 2016.

<<http://www.significados.com.br/homoafetividade/>> Acesso em 31 maio 2016.

<<https://pt.wikipedia.org/wiki/Homoparentalidade.>> Acesso em 01 junho 2016.

<<http://www.direitoslgbt.com/2013/05/homoparentalidade-o-direito-uma-familia.html>>
Acesso em: 01 jun. 2016

<<http://www.anthonybrownebooks.com/books/>> Acesso em: 25 ago. 2016.

<<http://www.artefazparte.com/2015/04/isto-nao-e-nada-e-afinal.html>> Acesso em: 25 ago. 2016.

<<http://www.suplementopernambuco.com.br/entrevistas/1598-afetos-da-ci%C3%Aancia.html>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

