

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Leitura no entrelaçamento de linguagens:**

literatura infantil, processo educativo e mediação.

**Neiva Senaide Petry Panozzo**

**Porto Alegre  
2007**

**Neiva Senaide Petry Panozzo**

## **Leitura no entrelaçamento de linguagens**

literatura infantil, processo educativo e mediação.

**Tese apresentada ao Programa de Pós:Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na linha de pesquisa Educação: Arte, Linguagem, Tecnologia, como requisito parcial necessário para obtenção do grau de Doutor em Educação.**

**Orientadora:**

**Profª Drª Analice Dutra Pillar**

**Porto Alegre  
2007**

CATALOGAÇÃO INTERNACIONAL NA PUBLICAÇÃO (CIP)

---

P195l Panozzo, Neiva Senaide Petry

Leitura no Entrelaçamento de Linguagens: literatura infantil, processo educativo e mediação [manuscrito] / Neiva Senaide Petry Panozzo. – 2007. 211 f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007. Porto Alegre, BR-RS.

Orientadora : Analice Dutra Pillar.

1. Leitura. 2. Leitor - Formação. 3. Professor - Prática pedagógica - Mediação. 4. Literatura infantil - Brasil. I. Pillar, Analice Dutra. II. Título.

CDU – 028

---

Bibliotecária Maria Amazilia Penna de Moraes Ferlini – CRB-10/449

Neiva Senaide Petry Panozzo

## **Leitura no entrelaçamento de linguagens**

literatura infantil, processo educativo e mediação.

Aprovado em: 03 de outubro de 2007

---

Profª. Drª Analice Dutra Pillar - Orientadora

---

Profª Drª Lucimar Bello Pereira Frange

Universidade Federal de Uberlândia

---

Profª Drª Regina Mutti

Programa de Pós-Graduação da FACED – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Profª Drª Flavia Brocchetto Ramos

Universidade de Caxias do Sul e Universidade de Santa Cruz do Sul

Para:

**Júlio,**  
pela paciência e apoio.

Esta tese é fruto de interações significativas, marcadas por presenças, afetos e compartilhamento de saberes. Por isso, é justo agradecer a todos que estiveram comigo nesse tempo e nesse percurso, especialmente:

***UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL,***

exemplar instituição pública de ensino superior e seu Programa de Pós-Graduação em Educação;

***Ana Claudia Alves de Oliveira,***

fonte de fundamentação e conhecimento em semiótica;

***Analice Dutra Pillar,***

como orientadora presente, amiga e parceira no desafio teórico;

***Flavia Brocchetto Ramos,***

nas contribuições e seu entusiasmo pela Literatura Infantil;

***Lucimar Bello,***

presença sensível e acolhedora, desde o mestrado, de meus primeiros passos e dúvidas de pesquisadora;

***Regina Mutti,***

olhar receptivo, em sintonia discursiva, na expansão dos horizontes de leitura;

***Angela Lago, Graça Lima e Ana Maria Machado,***

autoras que colocaram no mundo seus textos estéticos.

***Aos colegas do grupo GEARTE, professores e estudantes,***

com objetivos em comum, cujos caminhos se cruzaram ou cruzarão ao meu, na busca de alternativas para qualificar os processos educacionais.

**... cada um de nós vê o mundo com os olhos que tem, e os olhos vêem o que querem, os olhos fazem a diversidade do mundo e fabricam as maravilhas, ainda que sejam de pedra, e altas proas, ainda que sejam de ilusão.**

*José Saramago. A jangada de pedra.*

## RESUMO

Este trabalho discute uma perspectiva de leitura no processo educativo, a partir de uma abordagem semiótica para textos constituídos por diferentes linguagens e a importância da mediação didático-pedagógica para a formação do leitor. A pressuposição trabalhada na tese é a de que a aprendizagem dos processos de leitura desse tipo de texto ocorre de forma rudimentar e espontânea, sem se efetivar de modo sistemático, quando se focaliza a natureza sincrética dos mesmos, principalmente sobre o papel da imagem que se faz presente no universo da comunicação verbal escrita. Desde o início da escolarização os estudantes entram em contato com muitos objetos culturais e textos com essas características. Porém, não há um processo sistemático de mediação para a construção de uma leitura que articule essas linguagens. O recorte para investigar a ocorrência desses entrelaçamentos, neste trabalho, focaliza três obras nacionais de literatura infantil “Em boca fechada não entra mosca”, de autoria de Fátima Miguez e ilustrada por Graça Lima (1999), “Indo não sei aonde buscar não sei o quê”, escrita e ilustrada por Angela Lago (2000) e “Ah, cambaxirra, se eu pudesse...”, escrita por Ana Maria Machado e ilustrada por Graça Lima (2003), e utiliza contribuições teórico-metodológicas de estudos semióticos, principalmente as de Algirdas Julien Greimas e Jean-Marie Floch. A análise qualitativa dos textos faz o levantamento de estratégias e de interfaces entre planos de expressão e de conteúdo das linguagens ali presentes. O enlace de sistemas ocorre na relação semântica intra e extratextual em recorrências e oposições. A articulação é identificada na homologação de conteúdos manifestos entre a visualidade e os elementos lingüísticos, tais como repetições, alternâncias, contrastes de elementos eidéticos, cromáticos e topológicos (linhas, formas, cores, espaços, composição), reiteraões (fônicas, lexicais e sintáticas) e jogos de palavras. Conclui-se que os processos de sincretização produzem efeitos de sentido a serem apreendidos na situação de leitura; que este estudo contribui para a pesquisa educacional ao contemplar a leitura de livros infantis como uma interrelação entre palavras e imagens sob vários aspectos que subjazem ao texto como um todo. Além disso, mostra também que a interface entre o mundo da arte e da literatura permite desenvolver a competência do leitor, bem como de seus pensamentos, além de humanizar o conhecimento e autoconhecimento de um sujeito proficiente de maneira emancipadora. A atuação mediadora dos docentes se legitima, quando marcada pela expansão do conceito de leitura, pelo conhecimento da natureza das diferentes linguagens que constituem o texto, principalmente as verbais e visuais e pela prática de estratégias qualificadas de diálogo, as quais são provocadoras de atitudes responsivas dos alunos. Nessa perspectiva, os cursos de formação inicial de docentes e a escola podem investir em um maior desenvolvimento dos leitores e, conseqüentemente, da sociedade, vinculando aos processos educativos o aprofundamento do universo de linguagens e uma experiência abrangente com a diversidade de textos contemporâneos, como objetos de leitura.

Palavras-chaves: leitura, mediação pedagógica, linguagens, literatura infantil, sincretismo, formação do leitor.



## ABSTRACT

The present study assesses a reading perspective in the educational process through a semiotic approach to texts involving different types of language, and also analyzes the important role of academic and pedagogical mediation in the development of the reader. The assumption is that learning of processes for the reading of these types of texts, with focus on a syncretic nature, is rudimentary and spontaneous, rather than systematic, especially with regard to the role of image found within the universe of written verbal communication. From the very first days of school, learners come in contact with several cultural objects and texts with such characteristics. However, there is no systematic mediation process that allows for a reading strategy which addresses these types of language. The occurrence of this intertexture is investigated through the analysis of three Brazilian children's literature books: *Em boca fechada não entra mosca* [A closed mouth catches no flies] written by Fátima Miguez and illustrated by Graça Lima (1999); *Indo não sei aonde buscar não sei o quê* [Going I don't know where to get I don't know what], written and illustrated by Angela Lago (2000) and *Ah, cambaxirra, se eu pudesse...* [Oh dear wren, if I could only...] written by Ana Maria Machado and illustrated by Graça Lima (2003). The theoretical and methodological background for this investigation is provided by semiotic studies, mainly those by Algirdas Julien Greimas and by Jean-Marie Floch. The qualitative analysis of the texts seeks to determine the strategies and interfaces between the expression and content of the languages used in these texts. The interweaving of systems occurs at the level of intratextual and extratextual semantic relations through recurrences and oppositions. This relationship is observed in the ratification of contents contemplated between visibility and linguistic elements, such as repetitions, alternations, contrasts of eidetic, chromatic, and topological elements (lines, forms, colors, spaces, composition), phonic, lexical, and syntactic recurrences and play on words (puns). In conclusion, the syncretization processes produce effects of meaning that need to be learned through reading. This study contributes towards educational research by contemplating the reading of children's books as an interplay between words and images under the various aspects that underlie the text as a whole. Moreover, it also shows that the interface between the world of art and of literature allows developing the reader's competence as well as his/her thoughts, in addition to humanizing the knowledge and self-knowledge of a proficient subject in an emancipatory manner. The mediating role of teachers is acknowledged, when it is marked by expansion of the concept of reading, by the knowledge of the nature of the different languages built into the text, especially verbal and visual ones, and by the practice of appropriate dialog strategies, which encourage students' responsiveness. From this perspective, qualified teachers and school can further the development of readers and, consequently, of society as well, by incorporating an in-depth understanding of the universe of languages and comprehensive experience regarding the wide variety of contemporaneous texts as objects of reading into educational processes.

Keywords: reading, pedagogical mediation, languages, children's literature, syncretism, development of the reader.

## RÉSUMÉ

Le présent travail analyse une perspective de lecture dans le processus éducatif à partir d'une approche sémiotique pour des textes constitués de différents langages, ainsi que l'importance de la médiation didactique-pédagogique pour la formation du lecteur. L'hypothèse formulée est que l'apprentissage des processus de lecture de ce type de texte – l'accent étant mis sur la nature syncrétique de ces processus – se produit de manière rudimentaire, spontanée et non systématique, en particulier sur le rôle de l'image présent dans l'univers de la communication verbale écrite. Dès le début de la scolarisation, les élèves entrent en contact avec de nombreux objets culturels et textes présentant ces caractéristiques. Toutefois, il n'existe pas de processus systématique de médiation pour construire une lecture qui articule ces langages. La recherche sur ces entrelacements s'effectue à travers un corpus composé de trois ouvrages brésiliens de littérature infantile: *Em boca fechada não entra mosca* [En bouche close n'entre mouche] de Fátima Miguez et illustrée par Graça Lima (1999); *Indo não sei aonde buscar não sei o quê* [Allant je ne sais où chercher je ne sais quoi] écrit et illustré par Angela Lago (2000); *Ah, cambaxirra, se eu pudesse...* [Ah, petit oiseau, si je pouvais...], écrit par Ana Maria Machado et illustré par Graça Lima (2003). L'étude se base sur des apports théorico-méthodologiques d'études sémiotiques, et plus spécifiquement sur celles d'Algirdas Julien Greimas et de Jean-Marie Floch. L'analyse qualitative des textes fait le relevé des stratégies et des interfaces entre plans d'expression et de contenu des langages présents. L'imbrication de systèmes s'opère dans la relation sémantique intra- et intertextuelle dans des récurrences et oppositions. L'articulation est identifiée dans l'homologation de contenus manifestes entre la visualité et les éléments linguistiques, tels que les répétitions, les alternances, les contrastes d'éléments eidétiques, chromatiques et topologiques (lignes, formes, couleurs, espaces, composition), les répétitions (phoniques, lexicales et syntaxiques) et les jeux de mots. Le travail en conclut que: les processus de syncrétisation produisent des effets de sens qui doivent être appréhendés dans la situation de lecture. La contribution de cette recherche au champ de connaissance éducationnel repose sur le fait qu'elle prend en compte la lecture du livre infantile dans l'interrelation entre le mot et l'image, dans les différentes dimensions qui constituent le livre dans son ensemble. D'autre part, elle montre que la rencontre entre les univers de l'art et de la littérature favorise la formation du lecteur, la modalisation de la pensée ajoutée aux processus d'humanisation de connaître et se connaître, dans un caractère émancipateur d'un sujet compétent. L'action médiatrice des enseignants est légitimée lorsqu'elle est marquée par l'expansion du concept de lecture, par la connaissance de la nature des différents langages constituant le texte – en particulier verbaux et visuels – et par la pratique de stratégies qualifiées de dialogue, qui provoquent des attitudes responsives des élèves. Dans cette perspective, la formation première des enseignants et de l'école peuvent investir dans un plus grand développement des lecteurs et, en conséquence, de la société, en reliant aux processus éducatifs l'approfondissement de l'univers de langages et une expérience englobante de la diversité de textes contemporains en tant qu'objets de lecture.

Mots-clés: lecture, médiation pédagogique, langages, littérature infantile, syncrétisme, formation du lecteur.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fig. 1 - Obra de Barbara Kruger, 1999 .....	24
Fig. 2 - O Estado de São Paulo .....	24
Fig. 3 - Papiro do Egito .....	27
Fig. 4 - Pintura chinesa antiga .....	34
Fig. 5 - ABCD, Raoul Hausmann, 1923 .....	36
Fig. 6 - Ruído plástico Baltrr, 1914 .....	36
Fig. 7 - Canção de maio, Giacomo Balla, 1915 .....	37
Fig. 8 - Poema visual, Bené Fonteles, 2002 .....	37
Fig. 9 - Um gato (novelo de lânguidos), Marcelo Sahea, 2004 .....	37
Fig. 10 - Vocês fazem um par perfeito, 2004 .....	38
Fig. 11 - Capa da edição da revista Veja, 31 de agosto de 2005 .....	38
Fig. 12 - Moda China, 2005 .....	39
Fig. 13 - Capa do livro infantil “Em boca fechada não entra mosca”, 1999 .....	39
Fig. 14 - Romance ilustrado, 2005 .....	39
Fig. 15 - HQ .....	39
Fig. 16 - A árvore das virtudes - miniatura, séc. XII .....	53
Fig. 17 - A bela adormecida, Dulac, 1910 .....	54
Fig. 18 - A princesa e a ervilha, Dulac, 1910 .....	54
Fig. 19 - Contos dos irmãos Grimm, Rackham 1900 .....	54
Fig. 20 - Alice no país das maravilhas, Rackham, 1907 .....	54
Fig. 21 - Viés de abstração .....	55
Fig. 22 - Premio FNLIJ, Roger Mello, 2005 .....	55
Fig. 23 - Traçando histórias, registro de exposição, MARGS .....	56
Fig. 24 - Straparola, 1550. Conto adulto .....	56
Fig. 25 - Orbis sensualium pictus, 1658 .....	58
Fig. 26 - Capas da primeira revista brasileira, Tico-Tico.....	59
Fig. 27 - Monteiro Lobato, 1920 .....	60
Fig. 28 - Ilustrações de Voltolino, 1920 .....	60
Fig. 29 Narizinho, 1930 .....	60
Fig. 30 - Emília da Rede Globo, 2006 .....	60
Fig. 31 - Misturas de códigos, Eva Furnari .....	64
Fig. 32 - Caparelli, 1999 .....	64
Fig. 33 - Cañizo, 2000 .....	65
Fig. 34 - Ilustrador e Velásquez, 2000 .....	65
Fig. 35 - Cunha, 1996 .....	65
Fig. 36 - Maurício Negro, 2000 .....	66
Fig. 37 - Eva Furnari, 1997 .....	66
Fig. 38 - Eva Furnari, 2000 ... ..	67
Fig. 39 - Abrindo caminho, 2004 .....	68
Fig. 40 - Dante Alighieri .....	69
Fig. 41 - Experiência de leitura .....	98
Fig. 42 - Obra de Fátima Miguez, 1999 .....	100
Fig. 43 - Secção da obra de arte .....	102
Fig. 44 - Distribuição de áreas .....	104
Fig. 45 - Articulação entre sistemas verbal e visual .....	104
Fig. 46 - Elementos figurativos e plásticos .....	105
Fig. 47 - Destaque à letra C do título .....	105
Fig. 48 - Seqüência pós-capa .....	109
Fig. 49 - Folha de rosto .....	109

Fig. 50 - A Negra – Tarsila do Amaral, 1923 .....	109
Fig. 51 - Ênfase verbo-visual .....	110
Fig. 52 - Intervalo visual .....	111
Fig. 53 - Esquema de composição – permanência e mudança .....	112
Fig. 54 - Estratégia de inversão .....	115
Fig. 55 - Deixar ver – denunciar vs ocultar .....	117
Fig. 56 - A boca da memória .....	118
Fig. 57 - Passado – presente / escravidão vs liberdade .....	121
Fig. 58 - Analogia / referência “Criança com pomba”, Picasso, 1901/1904 .....	122
Fig. 59 - Jogo de palavras .....	124
Fig. 60 - O revide no jogo de palavras .....	126
Fig. 61 - Poder da palavra .....	128
Fig. 62 - Histórias de penalidades .....	129
Fig. 63 - Escrava Anastácia.....	129
Fig. 64 - A diversidade de manifestação cultural .....	131
Fig. 65 - A Negra como obra emblemática da identidade brasileira .....	132
Fig. 66 - Capa, 2000.....	135
Fig. 67 - Seinão .....	141
Fig. 68 - Zonzo vs Sabida .....	144
Fig. 69 - A caçoada .....	146
Fig. 70 - Em busca do impossível .....	149
Fig. 71 - Chegando a “não sei onde”.....	149
Fig. 72 - Encontro com o capeta .....	151
Fig. 73 - Ócio vs Trabalho .....	152
Fig. 74 - Descansar vs Aprender .....	154
Fig. 75 - Embrulho e embrulhados .....	155
Fig. 76 - Capeta é enganado .....	156
Fig. 77 - O impossível realizado .....	157
Fig. 78 - Tarefa realizada vs Promessa cumprida .....	159
Fig. 79 - Mudança na relação .....	160
Fig. 80 - A cambaxirra .....	163
Fig. 81 - Capa “Ah, cambaxirra ...” – esquema de composição .....	164
Fig. 82 - Enlace de fios, cores e palavras .....	166
Fig. 83 - Contracapa .....	168
Fig. 84 - Topo da página de guarda .....	168
Fig. 85 - Verso p.2 e segunda página de guarda .....	169
Fig. 86 - A protagonista .....	169
Fig. 87 - Diversidade na figuração dos pássaros .....	170
Fig. 87 - Início da narrativa verbal .....	170
Fig. 89 - Conflito: ave/árvore/lenhador .....	172
Fig. 90 - Cena de dedicação ao rei Charles VI .....	173
Fig. 91 - Faixa escrita: detalhe Anunciação, Livro de Horas, 1450 .....	173
Fig. 92 - O capataz, segundo na hierarquia .....	175
Fig. 93 - Membros da hierarquia .....	175
Fig. 94 - Soberba do imperador .....	178
Fig. 95 - Detalhe do manto .....	178
Fig. 96 - Coragem .....	179
Fig. 97 - A Contra-ordem .....	180
Fig. 98 - Brinde à vida .....	181

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Esquema do crivo de leitura semiótica .....	94
Quadro 2 - Esquema do projeto gráfico do espaço de leitura .....	112
Quadro 3 - Esquema da articulação entre fechar e abrir .....	114
Quadro 4 - Esquema negar vs afirmar .....	116
Quadro 5 - Esquema do manifesto vs oculto .....	117
Quadro 6 - Esquema alegria vs agonia .....	120
Quadro 7 - Comparativo entre ilustração e obra de arte .....	122
Quadro 8 - Identidade – passado vs presente .....	123
Quadro 9 - Dominação vs rebeldia .....	125
Quadro 10 - Bem vs mal .....	127
Quadro 11 - Fraqueza vs poder .....	128
Quadro 12 - Apagamento individual vs memória coletiva .....	130
Quadro 13 - Sobrevivência, identidade e cultura .....	131
Quadro 14 - Aberto vs fechado .....	133
Quadro 15 - Elementos plásticos reforçam a ficcionalidade .....	137
Quadro 16 - Indefinição do título .....	138
Quadro 17 - Incerteza .....	138
Quadro 18 - Destino desconhecido .....	139
Quadro 19 - Confirmação da incerteza .....	140
Quadro 20 - Desqualificação .....	143
Quadro 21 - Contrastes .....	148
Quadro 22 - Indefinição vs definição .....	150
Quadro 23 - Mudança de estado do personagem .....	153
Quadro 24 - Competência adquirida .....	158
Quadro 25 - À espera do cumprimento da promessa .....	159
Quadro 26 - Apresentação e contexto .....	171
Quadro 27 - O conflito .....	173

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Definição de leitura .....	45
Gráfico 2 - Hábito de leitura .....	45
Gráfico 3 - Contato com o livro infantil pelos docentes .....	46
Gráfico 4 - Percepção do interesse dos alunos pelo livro infantil .....	46
Gráfico 5 - O livro infantil na sala de aula .....	47

## SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

RESUME

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE QUADROS

LISTA DE GRÁFICOS

INTRODUÇÃO .....	14
I EDUCAÇÃO, LEITURA E MEDIAÇÃO .....	18
1.1 Ler, ver e olhar .....	20
1.2 Mediação .....	29
II ARTICULAÇÕES DE LINGUAGENS .....	34
2.1 A formação do leitor e o texto literário infantil .....	42
2.2 O texto como conjunto significante e de significado .....	48
III O OBJETO LITERÁRIO PARA A INFÂNCIA .....	51
3.1 Ilustração .....	53
3.2 Herança oral, escrita e ilustrada .....	56
3.3 O livro contemporâneo em expansão .....	61
IV BASES SEMIÓTICAS PARA ANÁLISE DO TEXTO SINCRÉTICO .....	71
4.1 Sentido e significado .....	71
4.2 Semiótica enquanto significação .....	73
4.3 O percurso gerativo de sentido .....	78
4.4 A semiótica sincrética .....	81
4.5 O literário como objeto sincrético .....	85
4.6 A investigação da leitura do texto sincrético .....	87
V TRÊS CAMPOS DE LEITURA .....	97
5.1 Livro 1 - Em boca fechada não entra mosca .....	100
5.1.1 Caracterização e síntese de leitura .....	133

5.2 livro 2 - Indo não sei aonde, buscar não sei o quê .....	135
5.2.1 Caracterização e síntese de leitura .....	160
5.3 Livro 3 - Ah, cambaxirra se eu pudesse ... ..	163
5.3.1 Caracterização e síntese de leitura .....	182
VI APONTAMENTOS FINAIS: diálogos entre ver, olhar, ler.....	184
6.1 Implicações pedagógicas.....	188
6.2 Proposição de ações de formação docente .....	190
6.3 Algumas diretrizes orientadoras da mediação docente .....	193
ÚLTIMA PÁGINA .....	198
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	201

## INTRODUÇÃO

### ENTRE LAÇOS, TRAÇOS, CORES E FORMAS

Fios, cabos e cordas fazem parte da cultura humana desde há muito tempo, auxiliam na realização de diferentes ações, como ligar, prender, transportar, construir, tecer, até mesmo registrar e comunicar, como os *quipus* do povo inca. Este se valia de uma variedade de cordões, em cores diferenciadas, e de quantidades de nós, para efetuar registros de diferentes categorias. Assim, o artefato se constituía em um texto, pois a combinação de cores e a quantidade de laços determinavam sua significação. A apropriação de sentido, pelo sujeito leitor, realiza-se durante o processo de leitura, ao considerar as diferentes combinações entre os componentes de um texto. Portanto, pode-se traçar um paralelo entre os *quipus* e os textos da atualidade, nos quais também ocorrem entrelaçamentos constituidores de significados. As distintas manifestações de linguagens participantes de um mesmo texto respondem pela rede de articulações que engendra o sentido.

Muitas modificações ocorreram nos modos de registrar e fazer circular idéias. Diferentes suportes, desde pinturas em paredes de cavernas, a escrita em pergaminhos e livros, as imagens em murais, até as páginas eletrônicas da rede virtual são alguns dos componentes que articulam a geração de sentido. Dessa maneira, hoje, ler textos é uma experiência complexa, implica conhecer a natureza do arranjo de linguagens para navegar nessa complexidade e perceber os indícios que sinalizam a constituição de itinerários de significação.

Do mesmo modo, a experiência da leitura pode ser entendida como uma analogia à antiga arte de navegar: identificar sinalizações recorrentes e seus contrastes,



em que estão inscritas as rotas que demarcam uma trajetória. Tratar a leitura, desde a característica sincrética, é percorrer um texto mediante as combinações de seus componentes, identificando os pontos que vão constituindo a rede de significados.

Nesta tese, no Capítulo 1, apresentam-se os referenciais da educação que orientam a investigação sobre leitura de textos constituídos por sistemas heterogêneos. Desde o pensamento de Morin (2000) sobre educação e conhecimento, prioriza-se o princípio da pertinência que sustenta a importância de se pensar a problemática da leitura. Moraes (2004) desdobra as bases da educação, como sistema complexo em novos paradigmas de interdependência e de trocas, tendo os professores o papel de mediadores entre saberes, contexto e seus produtos. A ação mediada traz em si a marca da interação entre sujeitos e meio, o que ocorre através do diálogo e do posicionamento dos participantes do processo. Esses conceitos estão associados ao campo educativo, ao meio sociocultural e a seus produtos.

No Capítulo 2, é tratada a articulação de linguagens. No encontro verbo-visual, destacam-se as características estéticas como peculiaridades que intervêm nas experiências de leitura. O discurso sincrético manifesta-se no campo das artes, da publicidade, da literatura e, no entanto, permanecem lacunas desse tipo de leitura na aprendizagem escolarizada. A formação do leitor continua apresentando defasagens. Isso pode ser constatado na pesquisa institucional, realizada na Universidade de Caxias do Sul, intitulada *A produção de sentido e a interação texto-leitor na literatura infantil*, que buscou verificar a interação do leitor com o texto literário, encerrada em 2005.

A literatura infantil é alvo de leitura escolar, mas seu tratamento permanece ligado à tradição da cultura escolarizada, ou seja, à modelagem de atitudes desejadas. Sua característica sincrética, bem como sua natureza de objeto estético permanecem na obscuridade.

No Capítulo 3, o livro infantil é focalizado como artefato cultural. Desde suas origens, são mantidas as características de composição com elementos verbo-visuais:

palavra e ilustração. O livro para a infância diversifica-se e apresenta-se como objeto de arte da palavra e da imagem; é um objeto complexo na medida em que abriga uma narratividade cujo plano da expressão é construído pela linguagem verbal escrita e linguagem visual (fotografia, desenho, pintura). O arranjo plástico de diferentes substâncias da expressão é regido pela estética que organiza toda sua atratividade, a qual convoca leitores a percorrer, de modo sensível e inteligível, o entrecruzamento de linguagens ali presentes, o sincretismo. Ler essa multiplicidade presente na narrativa é um modo de conhecer e conhecer-se, cuja experiência humaniza o leitor.

No Capítulo 4, são explicitados os pressupostos semióticos para a análise do fenômeno do sincretismo. O estudo semiótico fundamenta-se no quadro teórico da semiótica francesa greimasiana, desde suas origens lingüísticas e comunicacionais, incorporando aportes de campos de conhecimento filosófico, fenomenológico e antropológico. O percurso gerativo de sentido é apresentado em seus níveis fundamental, narrativo e discursivo. A sincretização resulta da pluralidade de linguagens num contínuo discursivo, e o enunciado não se separa em diferentes naturezas, mas na complexidade do todo significativo. O imagético e o lingüístico se caracterizam pela possibilidade de compreensão da estrutura discursiva dos procedimentos de sincretização. A leitura e o plano operatório de análise semiótica organizam-se na reunião de contribuições de estudiosos como Algirdas Julien Greimas (2004), Jean-Marie Floch (1985) e Mariana Cortez (2001).

No Capítulo 5, é realizada a análise de três obras de literatura infantil brasileira: *Em boca fechada não entra mosca*, escrita por Fátima Miguez e ilustrada por Graça Lima (1999); *Indo não sei aonde buscar não sei o quê*, de Ângela Lago (2000) que escreve e ilustra a obra e *Ah, cambaxirra, se eu pudesse...*, de Ana Maria Machado e ilustrada por Graça Lima (2003). A experiência de legibilidade e de inteligibilidade sensível e significativa, através dos entrelaçamentos de linguagens, em seus contrastes e recorrências, instala elementos em comum no conjunto dessas três obras. Na seqüência das análises, é realizada a caracterização do processo de enlace entre sistemas, além de serem efetuados alguns apontamentos norteadores

para a mediação didático-pedagógica da leitura de textos de literatura infantil, cuja característica é sincrética.

O capítulo 6 retoma os resultados obtidos nas análises, a natureza do filtro de leitura que orienta os processos de interação entre ler-ver-olhar-dialogar-significar; aborda a problemática dos processos de entrelaçamentos de linguagens, identificando os contrastes e as articulações que dinamizam a produção de sentido, presentes nos textos analisados. A seguir, traz a relação entre o estudo realizado, a decorrente ação educativa mediadora da leitura e tópicos orientadores de intervenção didático-pedagógica, além de possíveis desdobramentos quanto às suas implicações no campo educativo.

A Última Página resume a concepção de texto em sua complexidade e de leitura como experiência e processo de formação humana. A literatura infantil se oferece, em seu sincretismo de linguagens, como arte da palavra e da imagem, cujo papel transcende o sensível, enquanto modaliza sujeitos e pensamentos. O caráter emancipatório desse produto cultural tem por cenário a problemática da educação brasileira e seus processos de mediação.

## I EDUCAÇÃO, LEITURA E MEDIAÇÃO

Contextualizar tempo e espaço, sintonizar educação e mudanças são condições para se perceber o meio social e cultural que produz determinados objetos. A atenção e o estudo, dirigidos a determinado produto cultural, tratam de apreendê-lo para saber do que se trata, como se constitui, como significa. Desse movimento geram-se condições para o exercício da reflexão crítica, condição básica do pensamento e da qualificação dos atos humanos.

O fenômeno educativo, na contemporaneidade, ao dialogar com antigos e novos meios e seus produtos, em suas múltiplas combinações, precisa expandir o olhar para além da convenção da escrita, pois o verbal não é o único material de leitura nem é suficiente por si, diante dos textos disponíveis socialmente no cotidiano.

Os objetos culturais multiplicam-se, provocando diversos estímulos sensoriais; isso determina modos de ver, de ler, de pensar, que configuram a necessidade de reorientar os processos de ensino. Assim, a complexidade dos textos disponíveis constitui-se em um fato cultural e objeto de conhecimento, que exige atenção sobre aspectos formativos dos docentes e sobre o ensino de natureza peculiar. Na atualidade, fala-se em hibridização, simbiose multimídia ou sincretismo, de hipertexto, de novas linguagens. Tudo isso requer atenção sobre os processos de leitura. Por isso, diante de manifestações que misturam o verbal e o não-verbal, na vida diária e no interior da escola, é indispensável criar respostas que visem a alcançar competências de leitura que dêem conta da produção da significação nesse tipo de discurso.

A aproximação do fenômeno da produção textual, que articula o verbal e o não-verbal, e dos processos de leitura, como objetos de investigação, sustentam-se em princípios sobre educação, defendidos por Morin (2000). Dentre eles, o princípio da pertinência do conhecimento, que se evidencia em quatro aspectos: o contexto, o global, o multidimensional e o complexo. Esse pensador mostra a importância do contexto para que se possa atribuir sentido às informações, já que é preciso ter em conta o todo, num conjunto encadeado. O caráter global do conhecimento amplia esse conjunto, pois “é o todo ao mesmo tempo organizador e desorganizador de que fazemos parte [...]. É preciso efetivamente recompor o todo para reconhecer as partes” (p. 37). Ou seja, o global é o conjunto inter-relacionado e interdependente. A multidimensionalidade é inerente ao ser humano e às suas organizações sociais, por isso também o conhecimento pertinente abarca a parte e o todo como unidades diversificadas, complexas e como conjunto. A complexidade do conhecimento é definida na obra como “a união entre a unidade e a multiplicidade [...], e a educação deve promover a ‘inteligência geral’ apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global”, (p. 39). Os saberes precisam ser compartilhados entre todos, pois viver é uma experiência de cunho individual e coletivo. Desde esse ponto de vista, os processos de conhecer são considerados reconstrutivos, nos quais os seres vivos, em geral, e seu ambiente, relacionam-se num ecossistema.

Moraes (2004) desenvolve uma perspectiva para a educação, a partir das idéias de Morin, na obra *Pensamento eco-sistêmico*, apontando que as ações educativas também resultam na auto-organização, num sistema que não se repete, mas se reconstrói em função de suas relações com o meio, mostrando que os processos ocorrem no sentido de renovação. O universo relacional proposto é parâmetro para a construção de novos paradigmas educacionais, que têm como idéia central uma educação entendida como sistema complexo, aberto, vivo e de trocas. Uma educação pautada pelo dinamismo e pelo conhecimento em constante reconstrução, e com professores atuando como mediadores entre saberes, contexto e seus produtos.

As reflexões acima apresentadas evidenciam que a educação tem uma responsabilidade especial no desenvolvimento de pessoas capazes de responder às necessidades da existência humana e de seu meio. Essa problemática destaca o estado de inter-relação e interdependência essencial entre os fenômenos, objetos e pessoas e visa a ampliar o espaço dedicado a conhecer e a compartilhar as manifestações da cultura e os valores produzidos pela civilização contemporânea.

O processo educativo é entendido, neste trabalho, como *interação e transformação* que qualifica o ser humano. Isso implica estabelecer relações com outros seres e o mundo, focalizando o indivíduo como sujeito coletivo que aprende a conhecer através do *diálogo e da interrogação*. Na busca de respostas, os diversos campos de conhecimento são postos em relação e contribuem para gerar novos saberes, de forma a qualificar diferentes processos de apreensão de conhecimentos. Para desenvolver uma leitura de textos, igualmente se impõe a *interação* entre os objetos da cultura e os sujeitos, que dialogam entre si, *transformando e transformando-se* em constante resposta ao exercício do pensamento reflexivo e crítico. Desse modo, os procedimentos de ensino necessitam promover aprendizagens, pautados pela mediação docente que, por meio de um papel ativo, deverá propor desafios, levar os discentes a pensar, dialogar, pesquisar, elaborar, responder e, conseqüentemente, a transformar-se.

### 1.1 LER, VER E OLHAR

Focalizar a educação e, em especial, o universo escolar como um espaço e um tempo para se adentrar ao processo de aprendizagem da leitura, implica poder acessar uma ampla gama de textos. Diante disso, o compromisso e a responsabilidade de formar um leitor capaz de atribuir significados é da instituição escolar e de seus agentes. Não se trata apenas de ler textos escolhidos no universo escolarizado tradicional, mas ler também aqueles provenientes do meio cultural em que os alunos habitam e com os quais convivem no cotidiano, pois, desde tenra

idade, as crianças são capazes de atribuir significado a objetos e experiências em seu exercício de ver, olhar e interpretar o mundo em seu entorno.

O verbete *ler* recebe diferentes acepções dicionarizadas, tais como: pronunciar palavras; conhecer as letras do alfabeto e saber juntá-las; ter acesso a um texto através da escrita; decifrar códigos de diferentes naturezas; percorrer com os olhos; estudar, compreender, aprofundar, interpretar, perceber, inferir, etc. Na etimologia da palavra, as raízes gregas dão ao termo o sentido de *legei*: *colher, recolher, juntar* e, no latim, transforma-se em *lego, legis, legere*: captar com os olhos, juntar horizontalmente as coisas com o olhar. No mundo latino era freqüente o uso de *interpretare* com um sentido mais profundo: ler de forma transcendente, transpor para uma leitura que vai além do visualizar e lança-se ao desconhecido, para obter uma compreensão ampla do sentido das coisas.

O termo *ver*, como verbo transitivo, refere-se ao sentido da visão, a visualização de algo que não é apreendido e entendido de imediato em sua complexidade. Ver é uma primeira impressão sensorial. Já *olhar* é observar, contemplar; é uma experiência de aprofundamento e de atenção estética, capaz de reconstruir o objeto de modo sensível e inteligível. A experiência de olhar exige adentramento, diálogo e reflexão sobre o objeto que se mostra, para se apreender o que ainda não é percebido à primeira vista. Uma imagem, uma palavra, ou ambas em confluência no mesmo suporte textual, nunca se dão por inteiro, num primeiro momento; é um encontro exigente que pede análise, descobertas e atribuição de sentidos.

O exercício da leitura tem em comum o *ver*, uma primeira constatação, ou reconhecimento, e o *olhar*, de *fazer pensar* e *apreender* as conexões da rede de significação. A experiência de ler transita entre a dimensão individual e a coletiva, por isso assume a condição de ato social, tornando-se a leitura uma forma de constituição dos sujeitos.

Na obra *La experiencia de la lectura* (2003, p. 207-208), Larrosa demonstra o que vem a ser a leitura como experiência, ou seja, algo que afeta intimamente o sujeito

leitor. Essa experiência acontece em momentos privilegiados e, quando ela ocorre, há um movimento que atua “en el centro de lo que somos”, como algo que penetra na alma e “se apodera de nuestra imaginación, de nuestros deseos, de nuestras ambiciones”. Instaura-se assim um diálogo entre objeto lido e sujeito leitor, e ambos se constituem, simultaneamente. Nessa concepção, uma experiência de leitura mostra e transforma, desencadeia o sentir, leva o sujeito a sair de seu mundo, ser acolhido, mergulhar no texto e vivenciar a apreensão estética.

As características estéticas de um texto criam um modo de presença com especificidades concernentes ao plano da expressão e do conteúdo, que propiciam um tipo de ativação do sujeito leitor nos âmbitos corporal, emocional e cognitivo. O desencadear de efeitos de sentido dos discursos literários transforma-se em conhecimento e responde pela ativação do universo interno e do contexto do leitor.

Entre tantos estudos existentes sobre a leitura, merecem destaque as contribuições de Ana Mae Barbosa (1998), Analice Dutra Pillar (1999 e 2001), Ana Claudia de Oliveira (2000) e Maria Helena Martins (1994), pois apontam para conceituações em comum, para modos de ler como aquisições complexas, progressivas, construídas e passíveis de aperfeiçoamento.

Uma concepção abrangente de leitura é exemplar em Martins, ao englobar produções escritas, literárias e manifestações artísticas em geral, pressupondo que o leitor, ao apreender “as diferentes formas de expressão humana e da natureza”, mobiliza todas as suas capacidades nesse processo. Conforme essa autora:

[...] a competência para criar ou ler se concretiza tanto por meio de textos escritos (de caráter ficcional ou não) quanto de expressão oral, música, artes plásticas, artes dramáticas ou de situações da realidade objetiva cotidiana (trabalho, lazer, relações afetivas, sociais). Seja o leitor inculto ou erudito, seja qual for a origem do objeto de leitura, tenha ele o caráter utilitário, científico, artístico, configure-se como produto da cultura folclórica, popular, de massa ou das elites [...] a construção da capacidade de produzir e compreender as mais diversas linguagens está diretamente ligada a condições propícias para ler, para dar sentido a expressões formais e simbólicas, representacionais ou não, quer sejam configuradas pela palavra, quer pelo gesto, pelo som, pela imagem. E essa capacidade relaciona-se em princípio com a aptidão para ler a própria realidade individual e social. (1994 p. 66).



Assim, além de acionar a percepção e as experiências pessoais, o leitor dialoga com o contexto em que a leitura acontece. O nível racional de leitura é estabelecido pelo vínculo reflexivo e dinâmico entre sujeito e saberes já adquiridos. Desse processo participa o indivíduo inserido no social, refletindo e reordenando os mundos subjetivo e objetivo para que ocorra a constituição de sentido.

No ato de leitura, o leitor adere a um tipo de jogo estabelecido no texto, cujas regras desencadeiam um diálogo entre expectativas e habilidades inseridas no tempo e no espaço de referência do sujeito. A experiência integra elementos heterogêneos num campo de produção de efeitos de sentido, evidenciando que não se pode separar o verbal do não-verbal, pois se trata de uma rede intrincada de relações interdependentes e intertextuais. Acrescenta-se a oportuna contribuição de Walty, que destaca a relação dinâmica entre palavra e imagem:

[...] a leitura é um processo associativo que promove a interação “escrita e imagem” em diversos sentidos: a imagem propriamente dita; a que ilustra textos verbais; aquela construída pelo leitor quando lê, que tanto pode restringir-se ao momento real de produção de sentido, como pode ter por base outras criações.(2001,p.7).

Essa autora mostra possibilidades de uma leitura que considera todos os componentes textuais, desde sua materialidade, como objeto visual, à formação da imagem interna, que o leitor constrói no acesso aos discursos constituídos na relação entre linguagens. O processo associativo de elementos figurativos, lingüísticos, sonoros, dramáticos, cinéticos, pictográficos e a ampla variedade de subcódigos que podem derivar da interação desses, participa de uma ação que explicita a complexidade do discurso e cuja leitura tem como potencial desenvolver maior sensibilidade, capacidade cognitiva e postura crítica do leitor. Enquanto produção de linguagem e de objeto estético, esse tipo de texto contém peculiaridades que “enriquecem o jogo de significações”.

Barbosa (1998, p. 140-143) sublinha a importância da leitura verbo-visual, destacando as relações estéticas que perpassam o encontro da arte, da literatura,

da poesia, da fotografia, como no trabalho de Kruger,<sup>1</sup> exemplo da combinação entre imagem e palavra (fig.1). Essa artista americana é uma das mais influentes dos últimos trinta anos do século XX e utiliza variados meios para mostrar e falar sobre estereótipos sociais, idealizações da mídia e constituição de identidade.

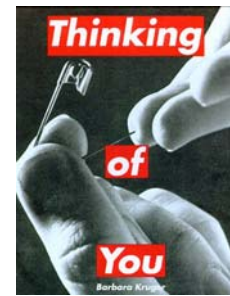


Figura 1:  
Obra de Barbara  
Kruger, 1999

Ana Claudia de Oliveira, do Centro de Pesquisas Sociosemióticas da PUC/SP, demonstra a ocorrência de articulações sincréticas, através de análises de base semiótica aplicada à leitura de diferentes textos, sejam obras de arte, produtos da mídia, literatura infantil, ou periódicos de circulação nacional. Como exemplo, a primeira página do jornal *O Estado de S. Paulo*, do dia 30 de outubro de 2000, que foi alvo de leitura do processo de sincretização existente entre o plano da expressão e o plano do conteúdo, quando o traço cromático vermelho se correlaciona ao léxico  *festa* (2000, p. 179-82), articulando a comemoração da vitória nas eleições e o espetáculo aéreo da Esquadilha da Fumaça.



Figura 2:  
*O Estado de S. Paulo*,  
30 de outubro de 2000

O estudo realizado por Pillar levanta concepções sobre leitura, e essas coincidem no aspecto da natureza complexa e de processo abrangente, colocando em destaque a leitura da imagem. A autora enfatiza o “enlace de informações do objeto, suas características [...] e informações do leitor, seu conhecimento acerca do objeto, suas inferências, sua imaginação”, (1999, p.12). Na continuidade dessa investigação, Pillar (2001) discute os resultados de outra pesquisa sobre a “educação do olhar na infância”, que se desenvolve no contato com a língua, a programação televisiva e as obras de arte. No universo televisivo mesclam-se “som, imagem, palavras escritas e orais”, numa evidente produção sincrética, sendo que a leitura inicial das crianças menores é dirigida às imagens e ao movimento e, à medida que se desenvolvem, acrescentam a seus interesses a narrativa verbal.

<sup>1</sup> Página da artista em: <http://www.barbarakruger.com/>. Acesso em: 04/04/2006.

Pillar indica a necessidade de investimento na abrangência de linguagens a partir do início do processo de escolarização, ao se tratar do ensino da leitura. Além disso, sua pesquisa mostra a necessidade de instrumentalização e sistematização de propostas, tanto nos níveis de ensino formal, como na formação de professores.

Anuncia-se como importante a emergência de um universo cada vez mais visual, com associações múltiplas, principalmente de imagens, palavras e sons, dentre tantas possibilidades. Diferentes modalidades comunicativas são parte da vida cotidiana do habitante urbano, como também algumas acessíveis a comunidades rurais: televisão, imprensa, cinema, vídeos, revistas, discos, redes interativas, desde telefone à internet e seu aglomerado hipermidiático.

Os modos de difusão da cultura e sua construção discursiva inovam-se numa colagem de formas expressivas, que não cessam de estimular a fantasia, de entreter, às vezes, de alienar ou perturbar a percepção, condicionando atitudes e modos de pensar pelo processo de sedução que envolve crianças, jovens e adultos. Essa conformação é denominada por Vattimo (1992) de “sociedade da comunicação” e, segundo Sartori (2001), o *homo sapiens* é substituído pelo *homo videns*, pois, em sua concepção, o ver suplanta o ler.

A expressão *homo sapiens* tem uso generalizado para designar aquele que percebe e é capaz de fazer abstrações, que se comunica e produz simbolicamente, sendo produto da cultura escrita. Com o advento das tecnologias, o ser amplia a capacidade de ver a distância e surge o *homo videns*. Esse termo apresenta a problemática da “primazia da imagem”, enfocando principalmente o que é classificado como “os efeitos funestos da televisão”.

Na opinião de Sartori (2001, p. 23), a partir da TV, as imagens passam a predominar sobre o verbal. Esse autor diz que, na atualidade, a informação visual tem prioridade e é acessível ao leitor “antes mesmo que tenha aprendido a ler e escrever”. Esse fato, no seu entender, é um prejuízo à palavra, pois todo saber se desenvolve na

dimensão dos conceitos e das operações mentais. Aqui o autor desconsidera a possibilidade de a imagem estimular processos mentais, conforme contribuição de Santaella, ao afirmar que “o mundo das imagens se divide em dois domínios. O primeiro é o domínio das imagens como representações visuais [...]. O segundo é o domínio imaterial das imagens na nossa mente” (1998, p. 15).

Para acrescentar mais dados, na contramão da argumentação de Sartori, Paivio, investigador canadense do campo das ciências cognitivas, apresenta, em *Imagery and verbal process* (1979), os resultados de extensa pesquisa sobre processos de codificação e armazenamento de dois sistemas, um verbal e outro não-verbal. A esse fenômeno denominou *Teoria da Dupla Codificação (The Dual-Coding Hypothesis)*, evidenciando a existência de bases cognitivas responsáveis por codificar representações de diferentes naturezas. Essa pesquisa teoriza sobre processos de codificação do conhecimento humano, a partir de um sistema lingüístico (numa ampla gama, desde um fonema, uma letra, até um poema memorizado) e de um sistema visual (um objeto, ou cena e seus detalhes constitutivos), evidenciando que o ser humano está instrumentalizado para processar informações diversas.

Sartori (2001, p. 33) afirma que a “televisão produz imagens e apaga os conceitos”, que a ação da visualidade provoca a atrofia da capacidade de abstração e de compreensão, um “entorpecimento mental” do “homem que não lê”. A proposição desse autor é a de que a substituição da cultura escrita pela cultura audiovisual causa uma perda da inteligência, ou seja, apresenta a visualidade como danosa para o entendimento humano. A palavra, como abstração integrante e constitutiva do universo simbólico, para que seja entendida, depende do domínio do código da língua por parte dos leitores. A imagem, no entanto, por suas características de simulação, cria um efeito de realidade, fazendo o espectador aderir e acreditar na realidade da imagem criada. Na concepção de Sartori, o contato com a imagem é imediato, exige pouco, já que “basta não ser cego” para ver, substituindo a narração oral ou escrita e, por isso, cria efeitos indesejáveis.

Posições extremadas como essa, que atribuem prioridade absoluta à palavra, ou que centralizam na imagem a responsabilidade pelo embotamento intelectual, desconsideram, entre outras questões, a característica do processo de produção textual que acompanha o desenvolvimento cultural da humanidade desde épocas remotas: o de combinar linguagens. Mais especificamente, desconsidera que a imagem precedeu a escrita e que a encontramos reunida ao verbal no mesmo suporte textual desde tempos antigos, como o "papiro do Cairo" (fig.3), no museu do Cairo.<sup>2</sup> Esse documento tem como data provável o século III a.C. e apresenta problemas matemáticos por meio de imagens e escrita demótica.



Figura 3:  
Papiro do Cairo,  
séc. III a.C.

O viés abordado por Eco (1998), sobre posições dicotômicas, a partir da primazia de determinadas manifestações da cultura, pode contribuir para esclarecer as concepções adotadas quanto à supremacia de uma linguagem sobre outra. Esse autor mostra como os modos extremos de aceitação, ou rejeição, de concepções sobre um mesmo tema (no caso a cultura, ou seus produtos) seriam “duas faces de um mesmo problema” (p. 9) e recobrem a complexidade da compreensão, sejam textos ou objetos disponibilizados na contemporaneidade. Eco esclarece que estamos mergulhados em “novas formas de comunicação visual e auditiva [...] e ninguém foge a essas condições” (p. 11). Sem entrar em aprofundamentos do eixo da discussão apresentada por Eco, é importante destacar a posição do autor ao afirmar que escrita e imagem merecem a mesma atenção, já que é preciso saber “temperar a recepção de imagens com uma igualmente rica recepção de informações ‘escritas’” (p. 364).

Pelas referências citadas até aqui, a questão da leitura não diz respeito apenas ao verbal, sendo necessárias novas posturas diante desse fato. Novas perspectivas e

<sup>2</sup> Conforme *História da Matemática*, a escrita demótica foi desenvolvida no Egito, por volta de 700 a.C., e passou a ser utilizada em textos relativos a negócios, textos sobre leis, literatura, etc.; enquanto a escrita hierática era utilizada em textos religiosos e os hieróglifos continuavam a ser usados para fazer registros em pedra. Disponível em: <http://www.malhatlantica.pt/mathis/Egito/Cairo.htm>. Acesso em: 06/04/2006.

abordagens do fenômeno se configuram como modos de apropriação e instrumentalização de propostas de leitura que elejam a produção de sentido e a resignificação de escolhas de textos na fase de escolarização. Essa posição é compartilhada nesta tese, pois a cultura verbo-visual é um fato em nosso tempo, e o que se considera nesta investigação é explorar um possível modo de leitura que articule os diferentes sistemas presentes num mesmo texto e de perceber como se organizam e se articulam as linguagens específicas, para criar efeitos de sentido em suas manifestações. Decorre disso a necessidade de aprendizagens diferenciadas, que se aproximem dos arranjos das linguagens verbal e visual, para desencadear o processo de apropriação da complexidade que se instala em textos dessa natureza. Importa aprender a ler: perceber a reunião de linguagens, sua mistura e o engendrar sentido. Uma conseqüência dessa concepção é a tarefa de educar as gerações para a compreensão de diferentes textos produzidos em combinações com essas características.

O objeto de estudo escolhido para desenvolver a presente investigação focaliza o texto literário para a infância, priorizando a leitura como entrelaçamento da palavra e da imagem, ou seu sincretismo. Especula-se que uma apropriação desse tipo pode criar bases para uma transposição de aprendizagens que abarque outros tipos de textos, em suas combinações. De acordo com Lajolo (1998), um livro *não-didático* deve proporcionar a leitura, num sentido amplo de produção de significados, de envolvimento afetivo e, ainda, no caso da literatura, de experiência estética. Um texto possui características estéticas, conforme explica Oliveira.

Consideramos os textos estéticos como elaborações languageiras não para representar mas para *presentificar* o mundo, os sentimentos, as impressões, as sensações, etc. Aliás, na perspectiva semiótica, entre as linguagens e o mundo natural estabelece-se uma relação intersemiótica e não de representação. Num texto de qualquer linguagem estética, o arranjo não está no lugar de alguma coisa exterior que recria, mas é, em si mesmo, a criação de algo. Nos textos estéticos, a significação encontra-se feicionada pelas escolhas materiais da forma da expressão, e, inclusive, é por essa especificidade estrutural, que tanto agem sobre os sujeitos destinatários. (1998, p. 91).

A experiência com textos de características estéticas, como os de literatura infantil, propicia sentir, pensar e criar novas modalidades de pensamento, no processo de

atribuição de significados. Ler passa a ser um processo que rompe os limites das problemáticas colocadas pela linguagem verbal, para abranger a diversidade de combinações e os efeitos produzidos. Os ambientes de sala de aula são os espaços institucionalizados, de responsabilidade do docente, os quais servem para qualificar processos e desenvolver leitores capazes de analisar e compreender tanto as produções contemporâneas quanto as tradicionais. Instrumentalizar docentes, para interagir com essa diversificação, é um dos passos para estabelecer fluxos de experiências e probabilidades de diálogo, suscitar discussões e problematizações na desigualdade de interesses e de objetivos.

Desenvolver uma pedagogia de leitura implica pensar na fruição e no fomento de uma atitude de apreensão de todo tipo de texto, e essa é uma aprendizagem que se mostra indispensável. Percebe-se a necessidade de introduzir, desde os primeiros anos de escolaridade, uma concepção de leitura baseada em processos de atribuição de significados, para a apreensão dos discursos do universo erigido na complexidade. Essa variedade abarca dimensões comunicativas e de significação, que seduz pelas suas qualidades, atuando nos modos de sentir e pensar, através de “verdades” construídas pelas diferentes formas expressivas que organizam os textos estéticos. Como um fenômeno complexo, a leitura ocorre pela reunião das dimensões do sentir, do fazer e do pensar, aliadas às linguagens presentes no texto, e, nessas bases, a possibilidade de atribuição de sentido.

## 1.2 MEDIAÇÃO

Entre o sujeito leitor e o texto lido há um espaço definidor, o das relações e dos processos que podem ser tratados desde o conceito *de mediador*, este que promove a aproximação entre leitor e texto, e do conceito *de diálogo*, que emerge das relações, ou de interação, com os componentes de determinada cultura.

O termo *mediador* designa, inicialmente, o criador de estratégias que ligam dois elementos aparentemente díspares ou singulares. Hauser (1977, p. 591-593) aponta

a figura do mediador como aquele sujeito que tenta aproximar a obra de arte da vivência do fruidor. Lembra ainda que é ingênuo pensar que um artista cria a partir de “pura inspiração” e que seja possível alguém apreciar um objeto de arte sem que passe por um processo de interação. Conforme o autor,

el contemplador, lector u oyente apenas sabe algo, con frecuencia, de la obra en cuanto estructura organizada y sólo piensa en el hermoso paisaje, en la vivencia particular o en la conmoción emocional que sirvieron de ocasión, motivo o pretexto para la creación artística. Artista y público no hablan la misma lengua desde un principio. La obra de arte tiene que ser traducida a un idioma propio para que resulte generalmente comprensible y para que la mayoría pueda gozarla. (1977, p. 551).

Hauser acrescenta que a possibilidade de fruição no campo artístico pressupõe a educação do gosto. Diante disso, os educadores assumem seu papel de mediadores de textos estéticos, a fim de que os alunos também se apropriem dessas manifestações e não as vejam como reflexo inexpressivo de realidade ou como simples distração. A aprendizagem decorrente converter-se-á em conhecimento de base para a compreensão de outros tipos de textos.

Ainda, conforme Hauser, um texto, antes de chegar ao leitor, passa por muitas instâncias mediadoras, como o produtor, o distribuidor, o divulgador, ou os diferentes meios de acesso ao destinatário. E essa situação implica colocar em relação. Por isso, tudo que se interpõe entre leitor e texto, potencialmente, efetua uma ação mediadora, seja pessoa ou instituição, e pode promover ou dificultar o contato entre sujeito e objeto lido. Os mais variados recursos técnicos atuais são citados como mediadores, tais como imprensa, cinema, televisão, que aproximam o público de produtos artísticos e que também são responsáveis por ativar ou anestesiar os sentidos do ouvinte ou do espectador. A escola e os professores incluem-se como instâncias mediadoras na formação de leitores competentes. Porém, as práticas de leitura que consideram as interfaces entre as linguagens, e que resultam no desenvolvimento de habilidades semiótico-textuais-interpretativas dos leitores, ainda estão distanciadas do cotidiano escolar.



Outra perspectiva do conceito de mediação é oferecida por Martín-Barbero (2000), a qual suplanta a concepção tradicional da teoria da comunicação para a perspectiva da ação mediada. O fenômeno da mediação cultural supera o contexto da recepção, do comportamento reativo, fruto de uma causalidade, e é entendido como uma *atitude responsiva, dinâmica e transgressora*. Essa concepção abre espaço para uma abordagem semiótica, pois quebra a hegemonia tradicional de fonte emissora e seu destino, para dar ênfase ao espaço de significação, ao intervalo criado entre o sujeito e o meio, não definido por nenhum desses extremos, mas pela interação e pela produção de sentido.

O espaço de mediação abrange tudo aquilo que configura o cotidiano, como crenças, costumes, sonhos e temores produzidos nas práticas de grupos sociais. A ação mediadora ocorre a partir das intervenções do outro, em ambientes de contato humano, envolvendo todos os participantes do processo. A ação mediada emerge das *atividades responsivas*, acolhendo um campo de possibilidades, em que estão pressupostas múltiplas formas de codificação e, na passagem de uma codificação para outra, acontece a *recodificação: a atitude responsiva, ou mediação dialógica*. Esse é o ponto marcante nessa concepção, pois gera uma intervenção em que a resposta não reproduz comportamentos, mas *cria posicionamentos*. Ao se tratar de processos educativos, a tomada de posição, o diálogo, o argumento e as condições de intervenção são atitudes desejáveis quando se busca qualidade nas relações entre sujeitos e mundo.

A afinidade entre intervenção e mediação é estreita no campo educacional. O conceito de mediação, relacionado ao radical latino *mediatio*, designa aquilo que se encontra entre duas partes, uma interposição ou intermédio; indica reciprocidade e interação. No contexto didático-pedagógico, caracteriza um tipo de relação entre professor/aluno e aluno/aluno, a qual tem por eixo a interação no diálogo e na escuta. Como uma forma de educar, tais procedimentos tornam os participantes do processo protagonistas ativos, críticos e criadores. Essa concepção se opõe a uma concepção de transmissão de conhecimentos por parte do professor e de uma

atitude passiva do estudante, e cede lugar à experiência de atribuição de significado, de expressar um sentir-pensar-valorizar e de constituir-se como sujeito.

No âmbito escolar, o caráter mediador pressupõe uma ação de natureza didática, de responsabilidade do professor. A intencionalidade e o desejo docente dinamizam a intencionalidade e o desejo do estudante. O entendimento do processo: saber como se aprende, para saber como se ensina, considera as relações entre o âmbito cognitivo, afetivo e interativo nas ações mediadoras entre alunos e cultura. Os objetos de conhecimento não são apropriados pelo sujeito de forma imediata, mas pela associação de fatores diversos, principalmente aspectos sociais, afetivos, culturais e de linguagem que atuam na produção de sentidos.

Moraes (2004) define a mediação pedagógica pelo enfoque sistêmico, destacando-o como processo de comunicação em que a conversa tem papel indispensável ao criar o diálogo e a negociação e incentivar a construção conjunta de saberes contextualizados a partir da interação. Logo, uma ação mediadora consiste em criar um ambiente propício à aprendizagem, provocar o diálogo e a escuta, processar informações, fazer circular idéias e significados, no contato comunicativo e significativo entre sujeitos. O ambiente de aprendizagem é o espaço no qual se exerce a autonomia e a responsabilidade de sujeito que aprende, porque interage, explora, interpreta, recebe e oferece subsídios, realiza trocas com outros, em atitudes indagadoras e de produção colaborativa.

Portanto, a ampliação do universo de compreensão se dá em âmbitos diversos e, na mesma medida em que um estudante tem acesso a textos, em quantidade, diversidade e qualidade estética, e abordados de modo adequado, também é possível que se instale a autonomia para compreender e saber atribuir significados aos objetos de leitura disponibilizados no âmbito da cultura. E, para que isso se torne viável, é preciso reverter, desde a escola, a busca de soluções simplistas, pois não basta prover o contato das crianças com uma variedade de produtos culturais ou artísticos; é importante aproximar os docentes da dimensão estética da palavra e da imagem, investir na formação inicial e continuada, para desenvolver um olhar

apurado capaz de atribuir significado sobre a oferta textual contemporânea. Cabe à instituição escolar e seus mediadores ampliar o universo de leitura.

Uma intervenção de cunho pedagógico tem por característica a intencionalidade, pois visa ao entendimento sistêmico e é dirigida a problemas educativos. Para tanto, uma ação mediadora diz respeito, em primeiro lugar, à ação docente sustentada em aportes teóricos originários de campos diversos, que se somam para responder e qualificar processos tanto de ensino quanto de aprendizagem da leitura.

## II A ARTICULAÇÃO DE LINGUAGENS

Na gênese da escrita, estão os desenhos e as pinturas. Por sua vez, as linhas, os grafismos entrelaçam-se em texturas, formas, cenários, como figurações do mundo conhecido. A relação entre linguagens, na constituição de textos, pode ser buscada ao longo da história da produção humana em múltiplos registros de informações e idéias.



Figura 4: *Pintura chinesa antiga s/d*  
[www.metmuseum.org/chinese/assets/Nitop.jpg](http://www.metmuseum.org/chinese/assets/Nitop.jpg)

No decorrer dos tempos, os processos de produção de textos sofreram muitas alterações, desde o uso de pictogramas, de ideogramas, de sistemas alfabéticos até mesmo a poesia visual. Os desenhos são uma primeira e original forma de registro de idéias. A forma pictográfica primitiva agrega signos gráficos convencionais, e tal texto se transforma em campo do sistema lingüístico. As manifestações plásticas e verbais foram e continuam associadas há muito tempo, pois a legibilidade, tanto das imagens quanto das palavras, permitia e permite o acesso a formas de pensar e sentir, de aprender, de compartilhar experiências, de preservar cultura, enfim, de conceber o mundo sob diferentes perspectivas.

Na civilização oriental chinesa (fig. 4), existe conexão entre diferentes códigos para o registro das idéias. Desde o século IV d.C., a caligrafia é exemplar, tida como superior à pintura. A palavra caligrafia tem origem grega e significa escrita bela,

reúne forma e conteúdo, valorizando temas e criando beleza. Assim, na cultura oriental, o texto é antes uma manifestação visual. A arte oriental da escrita é tratada como visualidade, concebendo-se a caligrafia, a pintura e a poesia como manifestação das *Três Perfeições*. O calígrafo precisa reunir em si o pintor, que deve ser um sábio antes de ser um artesão e ser capaz de realizar o gesto poético do pincel. Em nossa cultura ocidental, a visualidade é aparentemente relegada quando se menciona o texto, atribuindo às imagens uma função ilustrativa e secundária. Porém, as imagens insistem como presença articulada e atuante na constituição de sentidos.

Nos séculos XX e XXI, palavra e imagem organizam e articulam discursos dos mais variados gêneros, definindo modos de atribuir sentidos. A tradição de primazia do verbal, como constituidor do texto, se altera, e hoje esse espaço é compartilhado por uma multiplicidade de componentes, sobretudo visuais, da linguagem gráfico-plástica. A mídia impressa e o espaço virtual, entre outros, têm em comum o uso da diversidade verbal e não-verbal. Nesse universo, as estratégias de sedução do leitor se fazem na iconização dos referenciais do mundo, nas cores e formas que se combinam com palavras, gestos e sons, numa mistura de aspectos comunicativos e informacionais.

A noção de texto sincrético é revestida de um suposto atributo de novidade, porém o indicador de inovação parece estar ligado ao surgimento de novas tecnologias, e seus recursos têm produzido diversidade de textos. No universo da produção artística, essa característica é notória, como no caso da poesia visual, ou da instalação, e também exemplifica o enunciado artístico e estético, cujos recursos parecem cada vez mais diversificados, desde o uso de elementos da natureza ao sofisticado aparato eletrônico digital.

Os campos das artes e da literatura são exemplares na utilização da escrita que se transforma em imagem e da imagem em escrita. Criam-se textos sincréticos a partir de sistemas pictóricos, gráfico-plásticos e poéticos, como já acontecia nas manifestações dadaístas, futuristas e cubistas. No universo da produção de arte

(fig. 5 e 6), os artistas utilizam a palavra plasticamente, criando maior complexidade e desafios, numa intrincada mistura de elementos.



Figura 5: *ABCD*  
Raoul Hausmann, 1923



Figura 6: *Ruído plástico* Baltrr  
Giacomo Balla, 1914

Obras de arte do séc. XX como textos sincréticos.

Na combinação de colagens, fotomontagens, grafismos, pinturas, manipulações digitais, expressões poéticas, eliminam-se os limites tradicionais de uso restrito do verbal. Assim, surgem produtos da cultura contemporânea com características tais, que modificam os modos de ler, ver, olhar e compreender. O estatuto da leitura incorpora um contexto dinâmico, subverte-se a concepção tradicional do texto exclusivamente escrito, criando-se um tipo de paisagem textual por onde o leitor se movimenta em deslocamentos que não aqueles da linearidade tradicional da escrita. Mesmo um texto exclusivamente escrito se apresenta à visão como objeto espacializado e que pode dinamizar o olhar, pelo seu projeto gráfico.

O poema visual exemplifica a junção de elementos lingüísticos e plásticos que organizam um texto de natureza poética e artística. As linguagens distribuem-se no espaço, em áreas cuja leitura não é linear (fig. 7, 8 e 9). Há, pois, uma associação concomitante de naturezas diversas, implicando modos integrados de organizar, expressar, apropriar e significar.



Figura 7 : *Canção de maio*  
Giacomo Balla, 1915  
Fonte:  
[http://ubu.com/historical/sound/balla\\_canzone.html](http://ubu.com/historical/sound/balla_canzone.html)

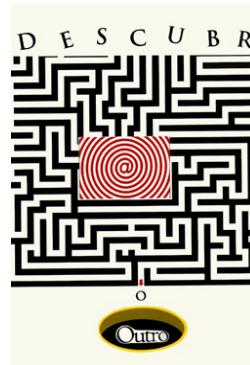


Figura 8 : *Poema visual* – Bené Fonteles  
Mostra Museu de Arte do México, 2002  
Fonte:  
<http://www.imediata.com/BVP/>

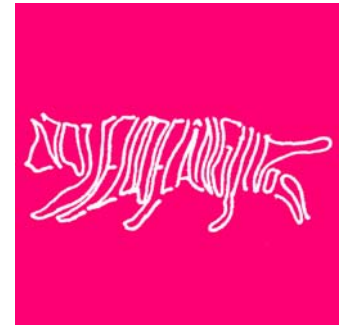


Figura 9 : *Um gato (novelo de lânguidos)*  
Marcelo Sahea, 2004  
Fonte:  
<http://www.revistaetcetera.com.br/16/marceloSahea/gato.htm>

#### A palavra nas artes e na poesia

Com o advento da era midiática, as condições de produção de objetos culturais, no mundo da comunicação do século XXI, alteram-se e incorporam diferentes linguagens. Essa diversidade é objeto de estudos sobre comunicação e expressão humanas na constituição de significados, estando o verbal a compartilhar espaços com os demais componentes do texto. A linguagem publicitária (fig. 10), os projetos gráficos de jornais, revistas, livros, vídeos e filmes são outros exemplos de como a cultura contemporânea utiliza e mistura elementos do verbal e do não-verbal, como expressão que pode se desdobrar em oral, escrita, gráfica, visual, plástica, sonora, gestual e espacial.

Na atualidade, um exemplo de predomínio do visual é dado pela revista semanal *Veja*. Numa rápida passagem de olhos pela capa (fig. 11) e por seu interior, percebe-se a estreita relação entre imagem e palavra. Como discurso, essas presenças são construções que respondem por efeitos diferenciados a serem atribuídos pelos leitores, pois há uma relação de interdependência na produção de efeitos de sentido.

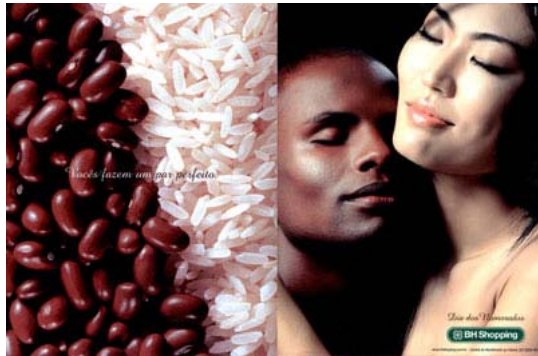


Figura 10 : *Vocês fazem um par perfeito* - Dia dos namorados, BH Shopping - Prêmio Abril de Publicidade, 2004  
[http://www.premioabrildepublicidade.com.br/hall/hallffame\\_2004.asp](http://www.premioabrildepublicidade.com.br/hall/hallffame_2004.asp)



Figura 11 : *Capa da edição da revista Veja, de 31 de agosto de 2005*

O estatuto da imagem e da palavra suscita descobertas ou enigmas, metáforas, poesia, emoção, arte e inteligibilidade, entre tantos outros efeitos que podem orientar, submeter ou expandir a compreensão dos efeitos do texto, estabelecendo relação entre vida e sujeitos.

A partir de pinturas em cavernas, do alfabeto e da imprensa, até se chegar à tela eletrônica, tudo concorre para gerar um intercâmbio de natureza muito variada, de diálogos e articulações. Nos exemplos, moda, arte, práticas culturais confluem na produção de objetos sincréticos (fig. 12 e 13). Há uma transformação do *ver-olhar-ler-significar* em modos exigentes, que levam a apreender e a relacionar, a fazer conexões entre os sistemas que produzem sentido na junção do inteligível e do sensível.





Figura 12 : *Moda China*  
 Fonte: [http://moda.terra.com.br/17\\_11\\_05](http://moda.terra.com.br/17_11_05)



Figura 13 : Capa do livro infantil *Em boca fechada não entra mosca*, de Fátima Miguez, ilustrado por Graça Lima, 1999

O redimensionamento na criação de textos que utilizam a articulação de linguagens produz mudanças quanto a possíveis processos de interação dos leitores. A obra de Eco (2005), *A misteriosa chama da rainha Loana*, reflete essas modificações, quando o tradicional gênero do romance passa do usual texto escrito para um romance ilustrado (fig. 14). A edição citada traz mais de uma centena de ilustrações, e essas são tratadas como elementos-chave dentro do enredo na busca da memória perdida do personagem principal. O título da obra é tomado de uma revista (fig. 15), de acordo com o autor, fazendo menção ao poder restaurador da protagonista dos quadrinhos. Nessa obra, os gêneros romance e quadrinhos se agregam, também estão em sincretismo.



Figura 14 :  
 Romance ilustrado, 2005



Figura 15 : HQ

A reunião ou o conjunto de elementos inter-relacionados que interagem no desempenho de uma função é uma definição dicionarizada abrangente de sistema e

pode ser usada em uma grande variedade de contextos. Os exemplos aqui utilizados, para demonstrar a relação entre palavra e imagem na composição de textos, têm como padrão o fato de que cada um deles se constitui em um conjunto de elementos inter-relacionados dos sistemas verbal-escrito e do não-verbal, a imagem.

Os estudos sobre a imagem podem ser abordados mediante diversas concepções. Santaella e Nöth (1998, p. 53) esclarecem a polissemia do termo e a possibilidade de o mesmo ser tratado sob duas perspectivas opostas: uma abrange aquilo que é perceptível visivelmente; e outra focaliza a imagem a ser evocada, que resulta de um processo de apreensão mental. Logo, dois filtros são acionados, o da percepção e o da imaginação. Por conseguinte, constata-se que objetos visuais suscitam um jogo combinatório de estímulos da realidade sensível, da percepção do próprio sujeito e de operações de ordem inteligível, para assumirem a condição de visibilidade, isto é, não basta ver, é preciso refletir, olhar para apreender o potencial de significação de uma imagem. Enquanto figuração, a imagem pode designar um “fazer parecer”, que busca a semelhança da realidade em duas ou três dimensões. Pode ainda ser uma descrição verbal que suscita uma idéia, ou evoca algo.

Os produtos culturais, sua circulação e acesso criam um dinamismo que rompe limites, reorganiza ou modifica códigos e revitaliza linguagens que se combinam de tal modo a gerar o novo. Esse entendimento é demonstrado nas considerações de Santaella sobre a evolução dos meios, em sua obra *Cultura das mídias*, em que aponta a intervenção de diferentes fatores nos processos de transformação cultural, trazendo como exemplo os meios e a tendência de criação de “sistemas integrais, interdependentes, quando um meio se alimenta do outro, ao mesmo tempo em que o retroalimenta” (1996, p. 40). A cada contexto correspondem mudanças e incorporações, e seus objetos culturais se atualizam em múltiplas versões.

As mudanças sociais e culturais contemporâneas inserem novos fatores a serem considerados nas intervenções do campo educativo. Essas mudanças suscitam alterações, principalmente no que diz respeito a concepções, valores e modos de

abordar textos e leitura; televisão, ambientes informatizados, publicidade apresentam estímulos com maiores atrativos que os materiais utilizados no ambiente escolarizado. O contexto social e cultural invade o espaço escolar, porque os alunos trazem consigo gostos e estilos próprios de perceber e de relacionar-se com os apelos de sua realidade. A existência humana está cada vez mais dirigida pela hiperestimulação sensorial, sendo o plano da visualidade um dos mais utilizados, juntamente com sons, gestos e palavras. Por conseguinte, fazem-se necessárias novas formas de intervenção educativa, para se poder estabelecer uma ponte entre a vida cotidiana e os objetos produzidos pela cultura, visando a sua apreensão. Isso requer uma seletividade que depende das características de experiências vividas instaladas na cultura escolar.

Os resultados dos processos de aprendizagem escolar para a apropriação da leitura pouco se modificaram nos últimos anos e continuam problemáticos. A pesquisa de 2005, do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf)<sup>3</sup>, corrobora essa afirmação com dados preocupantes. O Brasil continua tendo apenas 25% da população capacitada em habilidade plena de leitura. Essas informações comprovam que a população em geral não sabe ler, e isso inclui diferentes níveis de escolaridade. As limitações mencionadas restringem-se ao campo lingüístico. Quanto ao universo da leitura das imagens, se fosse alvo de pesquisa semelhante, provavelmente acumularia índices desfavoráveis.

O desempenho esperado de um leitor é o de atribuir significado a um texto de qualquer gênero, que apresente articulações entre as linguagens. As estratégias utilizadas na organização dos discursos refletem intencionalidades, criam mecanismos de persuasão e manipulação, produzem contratos de “verdades” nos destinatários. Espera-se que o leitor compreenda os processos de instauração de sentidos.

---

<sup>3</sup> Os resultados são apresentados pelo Instituto Paulo Montenegro e pela ONG Ação Educativa, que investiga o assunto desde 2001. Os dados estão disponíveis no endereço: <http://www.ipm.org.br/an.php>

Um caminho que se vislumbra para a recepção dos textos atuais, que impregnam a sociedade, é o de conhecer sua arquitetura interna e os processos de construção e disseminação, transformando-os em material de estudo no cotidiano escolar. O destinatário-leitor, para compreender toda a complexa rede de relações que engendra o significado, precisa assumir um papel ativo na experiência de leitura.

Nesta tese, a proposta é de que o processo de leitura seja abrangente, considerando todos os componentes de um texto, elegendo as obras de literatura infantil como um ponto de partida para essa aprendizagem, incluindo a necessidade da instrumentalização dos mediadores da leitura, para dar conta de tal desafio.

## 2.1 A FORMAÇÃO DO LEITOR E O TEXTO LITERÁRIO INFANTIL

O significado da palavra formar, do ponto de vista educativo, pode ser diversa na sua interpretação. Uma seria a de modelar, dar forma a um determinado material a partir de modelos ou padrões; outra, de um desenvolvimento a partir de determinadas potencialidades. Ou, então, uma probabilidade de gerar o novo, a partir do espaço tensionado entre diferentes concepções de educação, as contemporâneas e as tradicionais. Desde as contribuições de Larrosa (2003) sobre leitura, destacam-se os aspectos de ‘formação e trans-formação’. Isso ocorre a partir da relação íntima entre o texto e a subjetividade do leitor. Ou seja, a leitura abrange o leitor e o texto como experiência vivida, não como uma sucessão de acontecimentos, informação ou consumo. Leitura como algo que afeta aquele que lê, aquilo que move o sujeito para a atribuição de sentido, a marca diferencial dessa experiência. Nessa perspectiva, o texto é como um tecido que pode ser composto pelos mais diferentes elementos, o qual se manifesta em livros, pessoas, objetos, cenários, obras de arte ou eventos. Ele pode “dizer algo”, mas, para haver “formação”, é necessário reunir as condições favoráveis para ocorrer esse sensibilizar do texto, como a predisposição e as referências do leitor.

Em meio à abundância de estímulos, o sujeito leitor percebe ou “escuta” o texto, desde que exista a disposição, ou a atenção para o que se apresenta. Essa escuta é entendida por Larrosa como uma disponibilidade à *transformação*, ir numa direção desconhecida, ao encontro do incógnito, para voltar transformado pela experiência.

Minha participação na pesquisa institucional, *A produção de sentido e a interação texto-leitor*, realizada no Departamento de Letras, na Universidade de Caxias do Sul, com apoio da FAPERGS (2003 a 2005), contribuiu para confirmar que a exploração mais aprofundada da reunião de palavras e imagens se encontra no texto literário, que é um material potencial para a formação de leitores competentes. Além disso, esse tipo de leitura pode levar à transposição de capacidades para a leitura de diferentes produtos culturais, para efeito de trabalho educativo.

Na investigação acima mencionada, a equipe de pesquisa analisou obras para a infância, realizaram-se entrevistas e leituras com alunos de terceira série do Ensino Fundamental da rede pública do município de Caxias do Sul. A partir de resultados parciais, ministrou-se um curso a docentes da mesma rede de ensino. Essa pesquisa sinaliza que existe real interesse das crianças pelo livro infantil, as quais intuitivamente buscam elos de compreensão nas linguagens presentes. Constatou-se que o processo de leitura visual do texto infantil é tratado pelos docentes, em classe, de forma incidental, com simples comentários ou como simples curiosidade.

Existem lacunas consideráveis quanto à formação para o ensino da leitura; e o trato do texto sincrético, especificamente, ainda não é abordado. Uma explicitação mais clara sobre a significação, constituída pelo enlace de linguagens, foi mínima pelos informantes.

O texto literário, no ambiente escolar pesquisado, é tratado como suporte didático para o ensino de conteúdos ou atitudes desejáveis. Os alunos esforçam-se em repetir aquilo que pensam que seus professores desejam ouvir. Percebe-se a permanência do forte viés pedagogizante dado ao objeto literário, cuja natureza artística e estética é praticamente apagada. O potencial de fruição é deixado de

lado, e as experiências com os livros situam-se no universo verbal. A imagem permanece em estado de semi-invisibilidade, quanto a ser participante da leitura encaminhada pelos docentes, desconsiderada como parte integrante e merecedora de atenção, quando se trata de expressar e refletir sobre significados constituídos na leitura. A ilustração é mostrada como acompanhante secundária. Porém, constatou-se que ela é percebida pelas crianças entrevistadas, mobilizadora e participante do processo, indicada em suas falas.

Os dados levantados permitiram compreender que grande parte das necessidades de mudanças, no quadro geral de competência de leitura, está situada nos modos de desenvolver estratégias que promovam a aprendizagem, bem como na formação para a docência.

Na pesquisa, foram investigados, através de um questionário, alguns fatores relativos à postura dos professores diante do texto literário para crianças, tais como: a concepção e o hábito de leitura pessoal do docente; a aproximação às obras literárias infantis; o grau de percepção sobre a demonstração de interesse dos alunos aos livros infantis; o modo de exploração da obra literária em sala de aula. As informações foram colhidas em curso de extensão sobre a formação do leitor, ministrado a professores atuantes. As questões tratadas no curso, os debates e a apresentação de sínteses de grupos, as respostas ao questionário, também a elaboração e a apresentação de propostas didáticas com o texto literário serviram de fontes de informação e de análise.

A seguir, alguns tópicos sintéticos, e os gráficos respectivos, que agregam elementos quanto ao propósito desta tese, levantados através do questionário acima citado.

De acordo com as respostas obtidas, os professores demonstram uma concepção superficial de leitura, com o uso de termos padronizados, de chavões oriundos de campanhas veiculadas na mídia, por exemplo, “ler é viajar”.

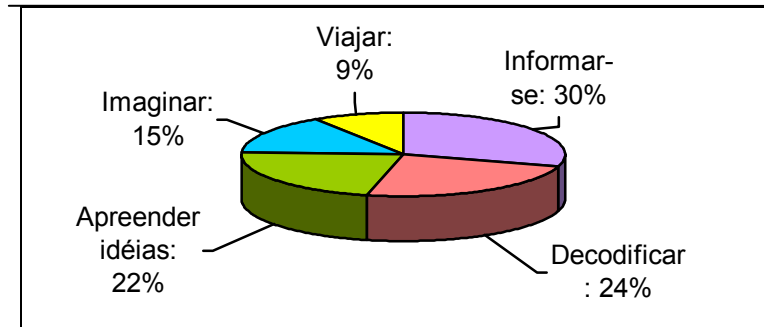


Gráfico 1 : Definição de leitura

O hábito de leitura foi considerado fator importante na formação e constituição da experiência docente. Em respostas orais, houve unanimidade desses professores em se considerarem bons leitores, fazendo leituras constantes. Nas respostas escritas, praticamente um terço dos professores não estabelece prioridade a esse hábito.

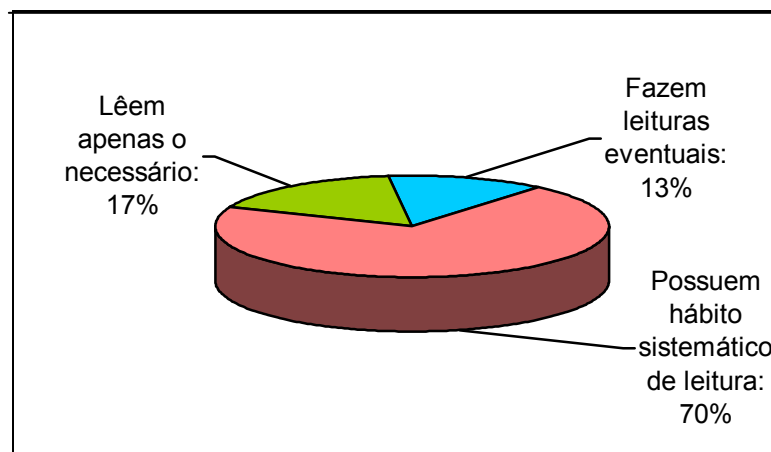


Gráfico 2 : Hábito de leitura pelos docentes

O contato com o livro de literatura infantil também foi averiguado. As respostas demonstraram que grande parte dos docentes tem afinidade com esse material e o utiliza em sala de aula. Outros se mostraram indiferentes a esse objeto, seja para leitura própria ou como texto para os alunos, como se verifica na seqüência:

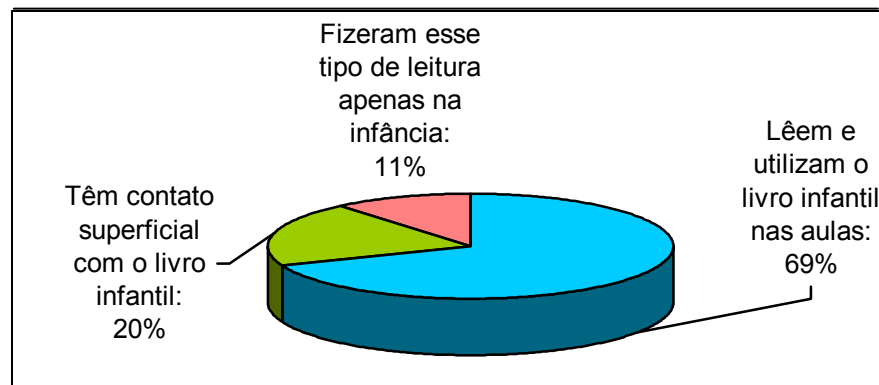


Gráfico 3 : Contato com o livro infantil pelos docentes

Na informalidade do diálogo com os participantes, observou-se que o livro infantil é considerado, pela maioria, como uma leitura de menor valor e um objeto restrito ao universo infantil. O grupo de professores participante do curso reconhece o grande interesse das crianças direcionado ao livro de literatura infantil, conforme os dados a seguir:

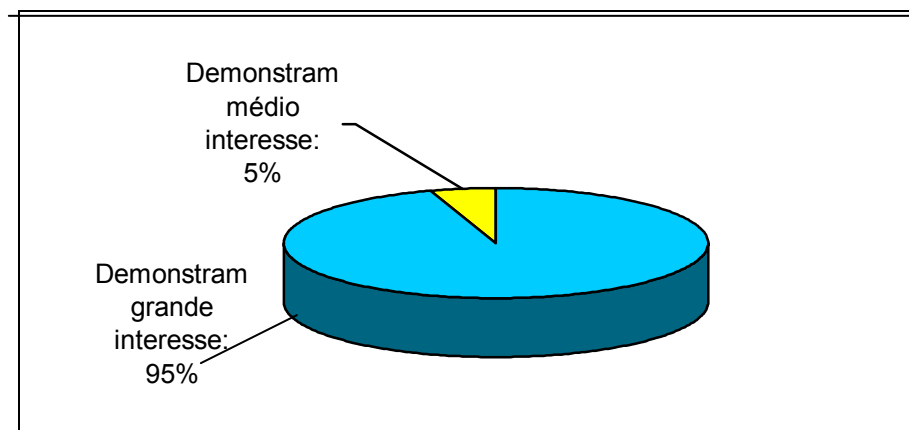


Gráfico 4 : Percepção do interesse dos alunos pelo livro infantil

Diante dessas informações, foi levantado o tipo de ações habituais empreendidas no desenvolvimento da leitura, considerando a natureza do objeto livro e o interesse dos alunos. Os dados remetem a questionar as ações de ensino habituais,



empregadas no desenvolvimento da leitura, as quais provavelmente não alcançam realizar os objetivos de aprendizagem.

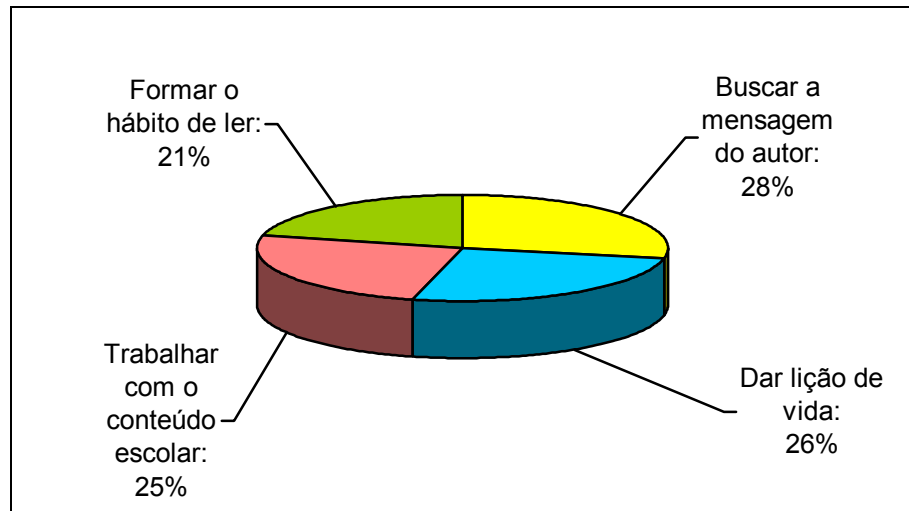


Gráfico 5 :Função do livro infantil na sala de aula

O cruzamento dos dados entre o hábito de leitura e a utilização do livro infantil para a experiência de leitura apresenta uma relação de proximidade entre a condição de docente/leitor e o tipo de ação proposta. Os professores sem constância de leitura também são aqueles que deixam de lado a literatura infantil. Mesmo aqueles que se utilizam desse material didático não têm clareza da natureza desse tipo de texto e de que forma explorá-lo.

As propostas explicitadas permanecem com as marcas da gênese da tradição de uma cultura escolarizada e que está colada à literatura infantil: a de servir de controle e modelar atitudes dos seres em formação. A natureza estética do objeto da literatura infantil passa ao largo. Esse texto ainda é entendido como universo da narrativa, organizado por palavras, e as ilustrações ocupam um papel secundário, às vezes, nem mencionadas como integrantes desse conjunto. A leitura de imagem ainda é um campo pouco privilegiado, permanece na disciplina de ensino de arte. Os professores do Ensino Fundamental não receberam, na sua formação de base, os

referenciais e procedimentos para uma leitura da imagem, e essa condição é lacunar, porque o texto é um todo articulado e sincrético.

A citada pesquisa demonstrou que o livro de literatura infantil é um objeto de leitura escolar de natureza desconhecida pela maioria; que o processo de articulação de linguagens está distante de ser conhecido e ser integrado à produção de efeitos de sentidos. Conclui-se que a instância formadora de professores precisa reorientar currículos de licenciaturas para desenvolver um conceito de leitura que leve ao entendimento de seu conjunto, em sua natureza complexa.

## 2.2 O TEXTO COMO CONJUNTO SIGNIFICANTE E DE SIGNIFICADO

O ato de leitura abrange múltiplas organizações comunicativas, conhecimentos culturais e contextos diferenciados de produção e de inserção social, numa ampla integração de saberes. A diversidade e a quantidade de textos podem direcionar a um entendimento ingênuo: que as oportunidades de interação, de trocas, de compartilhamento de emoções e de informações são modos simples e diretos de apreensão de significados. Um texto pode chegar ao seu destinatário, mas por vezes a apropriação não se completa. A tendência de mesclar e de diversificar os processos de textualização cria complexidade e, ao mesmo tempo, contagia o leitor, levando-o a sentir, desejar, pensar e atuar.

Barros, na obra *Teoria semiótica do texto* (1990, p. 7-8), ressalta que um texto é compreendido como um todo de sentido e possui a característica de *dualidade*. Ao mesmo tempo, é um *objeto de significação*, por sua organização interna, e um *objeto de comunicação*, por conter fatores contextuais ou sociohistoricos, que participam na constituição de sentido. Além dessas duas peculiaridades, a manifestação textual pode ser constituída por diferentes planos de expressão, a partir de uma organização lingüística, visual, gestual, em combinações que assinalam um registro sincrético. Portanto, há necessidade de se aguçar a atenção do leitor sobre as

estruturas que caracterizam esse tipo de texto e as relações de inserção no contexto em que é produzido.

Na organização textual existem enlaces e aspectos recorrentes, que aparecem, reaparecem e conferem coesão e coerência ao texto. Esses termos, coesão e coerência, são tomados da Lingüística, do ramo específico das Teorias do Texto. Sem entrar no mérito de uma exploração das diversas vertentes teóricas sobre o assunto, a obra de Koch esclarece que “um texto não é apenas uma soma ou seqüência de frases isoladas”, mas que “os elementos da língua têm por função precípua estabelecer relações textuais [...]” (2004, p. 18). Essa definição se ajusta aos contornos de uma análise de texto sincrético, já que o conceito de coesão textual, na perspectiva da autora, diz respeito a processos que asseguram uma articulação significativa entre os componentes que organizam a superfície textual. Quanto à coerência, Koch afirma ser aquele

[...] que faz com que uma seqüência lingüística qualquer seja vista como um texto, porque é a coerência, através de vários fatores, que permite estabelecer relações (sintático-gramaticais, semânticas e pragmáticas) entre os elementos da seqüência (morfemas, palavras, expressões, frases, parágrafos, capítulos, etc.), permitindo construí-la e percebê-la, na recepção, como constituindo uma unidade significativa. (2003, p. 53).

A diversidade e a unidade, como instâncias de manifestação discursiva, encontram-se na união significante/significado, ou no plano da expressão e do conteúdo. Conforme elucida Fiorin “um mesmo conteúdo pode ser expresso por diferentes planos de expressão” (2004, p. 32). No plano da expressão verbal, as palavras sucedem-se linearmente e, no plano da expressão visual, cores, formas, linhas apresentam-se simultâneas. Essas especificidades requerem aportes de sustentação que podem ser obtidos na semiótica do texto, a qual reúne dados provenientes da teoria lingüística e da literatura, acrescidos daqueles da semiótica plástica, buscados em Oliveira:

[...] abranger o estudo do plano da expressão das manifestações visuais mais distintas, quer as artísticas, quer as midiáticas, quer as do mundo natural. Considerando que um texto visual, qualquer que seja: arquitetura, escultura, paisagem natural ou pintada, desenhada, gravada, fotografada, é constituído por um arranjo específico de sua plástica, organizada por mecanismos estruturais particulares de seu sistema com as suas regras,

resultando em uma dada sintagmatização das unidades mínimas; optamos por denominar plástica a semiótica que se ocupa da descrição do arranjo da expressão de todo e qualquer texto visual. Trata-se, portanto, de uma semiótica de caráter geral do ponto de vista de seus fundamentos teóricos e de seus procedimentos metodológicos. (2004, p. 12).

A busca de significado é uma característica inerente ao ser humano, desde o refletir sobre a razão da própria existência e da natureza das relações interpessoais ou da compreensão do sentido de produtos oferecidos pelas mídias. Pela ativação do sensível e do inteligível, é possível captar sutilezas de fenômenos da existência, ou mesmo, tanto pela carência quanto pelo excesso de estímulos, deixar de apreendê-las. Os modos de um leitor relacionar-se com as diferentes manifestações da sua realidade dependem, em grande parte, da capacidade de mobilizar as próprias experiências, considerar o entorno, os elementos e as articulações ali existentes. É um constante exercício de observar, analisar, organizar e capacitar-se a atribuir significado, ir além da superficialidade de percepções de um contexto saturado de informações. Esses são desafios de um saber ler, de conhecer mais e melhor.

Como uma paisagem produzida por múltiplos elementos, os textos incluem horizontes diversos, criados por várias linhas de fuga, que consolidam referências, orientam percursos significativos. Há um horizonte que estende pontes entre o próximo e o distante; orienta lembranças de outros cenários, pessoas e tempos diversos; leva a criar percursos internos e pontos de ancoragem, realizando caminhos de ida e também de volta. E, nesse movimento, ampliam-se experiências de legibilidade e de inteligibilidade sensível e significativa.

### III O OBJETO LITERÁRIO PARA A INFÂNCIA

Os livros, como artefatos culturais, inicial e usualmente feitos com o tradicional papel, têm-se desmaterializados na resolução eletrônica. Nesse caminho de modificações, desde seus primórdios até hoje, imagens e palavras estiveram presentes. Como objetos de leitura, estão incluídas no livro as suas dimensões matéria, visual-plástica e verbal. As palavras, em alguns contextos, podem ser ambíguas, ter características semi-simbólicas<sup>4</sup> quanto ao plano do conteúdo, e, reunidas às imagens, mantêm conexões intertextuais na constituição do discurso. Conforme Panozzo:

A característica do semi-simbolismo está relacionada à articulação que pode ocorrer quando, no texto, há uma relação entre forma do conteúdo e forma da expressão. O plano da expressão equivale ao *significante*, que mantém uma relação solidária, de reciprocidade com o plano do conteúdo, o *significado*. Tal relação, de tipo *semi-simbólico*, corresponde à semiose que explica a existência de sentido para o texto. É caracterizada pelas *relações não arbitrárias* entre os dois planos de linguagem, onde o contraste entre seus elementos desencadeia os *efeitos de sentidos*, resultantes da inter-relação das qualidades que os produzem. (2001, p. 49).

As dificuldades nos processos de leitura, de natureza estritamente lingüística,<sup>5</sup> continuam presentes nos diversos níveis de escolaridade, sem se levar em conta aquelas da leitura da visualidade, que ainda não foram alvo de pesquisas oficiais. Diante disso, o que se pretende nesta tese é superar um diálogo intuitivo, para dar

---

<sup>4</sup> O semi-simbolismo é explicitado pela não correspondência exata, traço a traço, entre os dois planos, mas numa homologação entre categorias dos dois planos, através da identificação de contrastes na construção específica de cada texto examinado. Uma imagem, por exemplo, como a análise a partir do Capítulo 5, tem um conteúdo articulado com a categoria semântica *liberdade vs. opressão* e a correspondência na expressão da categoria plástica como forma *aberta vs. fechada*.

<sup>5</sup> Para essa afirmação tomo por referência dados dos relatórios do INAF e PISA, informativo do Ministério da Educação, além de minhas observações diretas em atividades de ensino e de pesquisa, exercidas em cursos de graduação, de pós-graduação e nas atividades de orientação no programa de formação continuada de professores do Ensino Superior, do Núcleo de Pedagogia Universitária, na Universidade de Caxias do Sul, no período compreendido entre 2001 e 2006.

lugar à experiência de uma leitura semiótica, de fruição e de atribuição de significados, na complexidade de textos sincréticos, focalizando o entrelaçamento de natureza verbo-visual que ocorre no livro infantil. Para tanto, é pertinente considerar as características desse objeto literário.

Desde os primeiros registros de contos publicados no exterior, especialmente no século XIV, destinados a adultos, e só mais tarde para crianças, os escritos eram ilustrados, configurando a reunião de linguagens como prática bastante antiga. O que cabe observar aqui é o modo como essa combinação se modifica em razão de contextos de inserção, no tempo e no espaço. Esse fato pode ser exemplificado pelo caso brasileiro, quando, a partir do fim do século XX, há uma preocupação maior com a qualidade material, visual e temática das publicações destinadas às crianças, principalmente em função de medidas de políticas educacionais da época, que provocam a expansão da indústria cultural e o incremento do mercado editorial de obras para crianças. Isso tem como consequência uma sensível melhora na qualidade material e estética das produções nacionais, demonstrada na elaboração de projetos gráficos, na estrutura das narrativas, em edições nas quais se constata a preocupação em valorizar o livro e seu conteúdo.

Quando se trata de literatura infantil, existe uma expectativa específica a respeito do uso estético que se faz da palavra e da imagem. O estético se manifesta como uma soma de convenções culturais<sup>6</sup> que se mostram no texto. Camargo (1995) esclarece que uma linguagem funciona esteticamente quando o elemento destacado se torna componente desse valor, por sua própria construção. Isto é, a função estética concentra-se sobre o elemento focalizado, seja imagem, seja palavra, voltando a atenção sobre si. Quando, no discurso, a função estética absorve outras funções e predomina, a linguagem define-se como estética. Os textos que reúnem características capazes de mobilizar os sentidos e as emoções dos seus leitores predominam no universo da comunicação, já caracterizados no capítulo I. Por isso, o texto para a infância também se sustenta pela forte presença da plasticidade visual, em cores e formas que mobilizam o leitor. Por meio das ilustrações se constroem

---

<sup>6</sup> Essa concepção estética é explorada por Jimenez (1999), na obra *O que é estética?*

campos de interação com universos figurativos do mundo conhecido e da fantasia, da gestualidade e espacialidade, de características culturais, em seus componentes matéricos e gráfico-plásticos.

### 3.1 ILUSTRAÇÃO

A palavra *ilustração* é utilizada como sinônimo de explicação, esclarecimento, gravura, desenho, iluminura, e está relacionada tanto a recursos verbais quanto à imagem gráfica/plástica que acompanha um campo escrito. Nos dicionários em geral, atribui-se à ilustração as funções de *ornar ou elucidar* o texto no qual ela aparece. Estudos semânticos de termos literários<sup>7</sup> ligam a palavra ilustração a uma aptidão do discurso de representar seu objeto de modo vivaz, luminoso e que dá a ilusão de presença. É um recurso que possibilita ‘trazer à luz’ parte do patrimônio artístico ou, ainda, tornar ‘ilustre’ uma cultura pela criação ou desenvolvimento das artes e das letras. No dizer da ilustradora argentina Gardes<sup>8</sup>: "Es poner en dibujos una idea compleja, ofreciéndole al lector la posibilidad de entrar en ella, de recorrerla, pensarla, repensarla y crear otra idea".

Uma imagem que mantém uma determinada interação com o escrito é chamada ilustração, podendo ser de natureza diversa, como desenho, pintura, fotografia, gravura, ou produzida por meios digitais, e que participa da produção de sentidos. Os modos de interação entre ilustração e palavra podem variar. Seja ela uma versão literal do verbal, um meio de acesso ao verbal, um contraponto ou a própria narrativa, a ilustração compõe a manifestação textual. Ao se buscar



Figura 16 :  
A árvore das virtudes. *Miniatura do século XII - Bruxelles, Bibliothèque de l'Université de Gand*

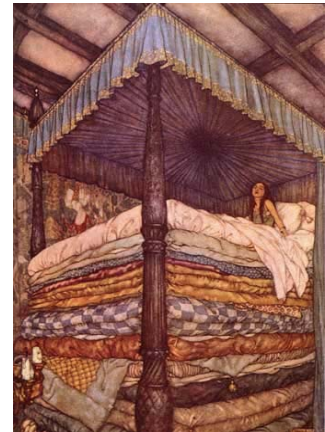
<sup>7</sup> Do latim *illustratio*, ou presença visual, descrição vivaz, no Dictionnaire International des Termes Littéraires.

<sup>8</sup> Conforme depoimento constante do Boletim Imaginaria, nº 186, de 02 de agosto de 2006.

dados sobre a presença da palavra e imagem, os manuscritos medievais da Idade Média (fig. 16) são exemplares. As miniaturas daquele período trazem essa junção, que continua presente em obras contemporâneas, como nas histórias em quadrinhos.

A ilustração é um objeto visual que se apresenta como uma manifestação específica dessa linguagem e pode assumir as funções típicas de uma narrativa verbal,<sup>9</sup> mostrando cenários, sujeitos, ações e transformações. Além disso, ela participa dos livros para crianças, enquanto encantamento ou sedução.

No período denominado “Idade de Ouro” da ilustração, entre os séculos XIX e XX, conforme dados da *Encyclopaedia Britannica*, o livro de contos ocupava um lugar de destaque na sociedade, sendo apresentado ao público como um objeto de luxo pelas editoras.



Figuras 17 e 18 : Edmund Dulac ilustra *Contos de Fadas* de Charles Perrault (1910)

Ilustradores de renome contribuem para transformar os livros infantis em objetos de coleção, movimentando o mercado editorial, tanto na Europa quanto nos Estados Unidos. Entre outros, Edmund Dulac e Arthur Rackham trabalham, respectivamente, na



Figuras 19 e 20 -  
Arthur Rackham - *Contos dos irmãos Grimm* (1900)  
e *Alice no país das maravilhas* (1907)

<sup>9</sup> Na investigação de mestrado, Panozzo (2001) demonstra a organização narrativa do livro de imagem, precisando sua natureza de linguagem visual.



elaboração de ilustrações para as histórias de Perrault, como *A bela adormecida* (fig. 17), *A princesa e a ervilha* (fig. 18), os *Contos dos irmãos Grimm* (fig. 19) e *Alice no país das maravilhas* (fig. 20).

Como discurso que pressupõe seus destinatários, a ilustração privilegia modos figurativos de elementos da natureza, de produtos do imaginário e da fantasia,



Figura 21 : Viés de abstração

porém sem dispensar o viés da abstração (fig. 21) ou do simbólico. Na ilustração do livro de Roseana Murray, *Receitas de olhar* (1998), as manchas coloridas criam espaços, formas e repercutem nas palavras, para o leitor percorrer na atribuição de significados. O visual e o verbal reúnem-se com funções específicas, sem perder a identidade de pertencimento a seus sistemas, enlaçando-se nessa estruturação. Para compreender essa relação, é preciso levar em conta que, nessa reunião de linguagens heterogêneas, os sentidos constroem-se em conjunto.

O livro *Nau Catarineta*, de Roger Mello (2004), mostra um modo de narrar em que a palavra e a imagem retomam, sob uma expressividade contemporânea, estratégias identificadas nas miniaturas medievais. São áreas escritas no espaço da imagem e fitas contendo frases (fig. 22). Esses artifícios também aparecem nos quadrinhos e nos livros. A escrita e a visualidade



Figura 22 :  
Prêmio FNLIJ – 2005  
Roger Mello

combinam-se de tal modo a arranjar um todo atraente, de qualidade estética e literária, que se tornam alvo de premiações<sup>10</sup> nacionais e internacionais. A ilustração é reconhecida como integrante da cultura visual, e isso se reflete no trabalho dos ilustradores, percebidos como artistas, parceiros do escritor, ou mesmo exercendo esses papéis, ao mesmo tempo como escritores e ilustradores. A qualidade estética manifesta-se e insere-se semanticamente, enquanto é reflexão sobre si mesma,

como expressão poética, jogos de linguagem e de expressividade plástica, contribuindo para a experiência sensível do sujeito leitor, com o objeto de leitura.



Figura 23 :  
Traçando Histórias, registro de exposição MARGS

Os originais dos ilustradores são valorizados e ocupam espaços oficiais no mundo da arte, como no caso da exposição de ilustrações no Museu de Arte do Rio Grande do Sul, em 2004, integrando o evento da quinquagésima Feira do Livro de Porto Alegre

e dos cinquenta anos do Museu de Arte do Rio Grande do Sul. Além da exposição, houve uma mesa-redonda com ilustradores e o lançamento do livro comemorativo contendo o registro das obras participantes da mostra, *Traçando histórias* (fig. 23).

### 3.2 HERANÇA ORAL, ESCRITA E ILUSTRADA

O livro para crianças reúne um misto de prazer, de medo, de encanto, de fantasia, de riqueza simbólica e de intervenções mágicas que provocam identificação com experiências, personagens ou fatos narrados. Esses são alguns dos componentes do jogo ficcional que também responde pelo fascínio que as narrativas exercem sobre leitores e ouvintes, adultos ou crianças, desde tempos perdidos na memória. A tradição oral do mundo adulto (fig. 24) cede espaço para a escrita, e o livro facilita a tarefa de contar, mostrar histórias que permanecem e outras que se modificam.

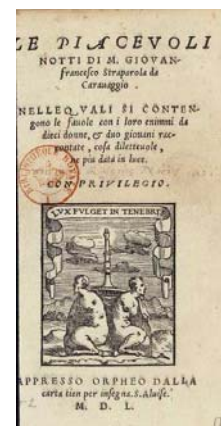


Figura 24 :  
Straparola, 1550  
Conto adulto

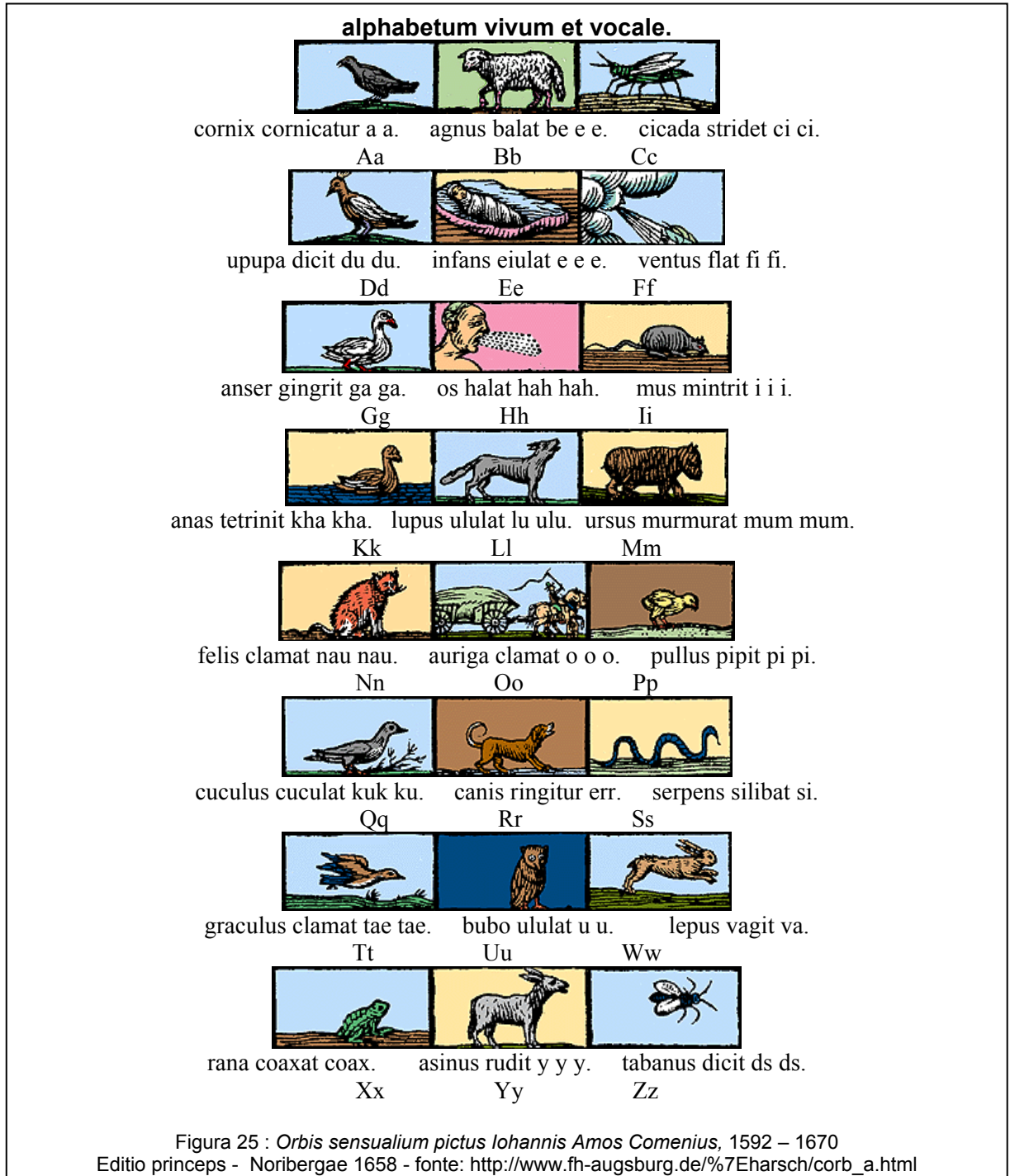
<sup>10</sup> A Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), no Brasil, e em eventos internacionais como a Feira de Bolonha, na Itália.

A literatura destinada às crianças tem suas raízes em mitos, lendas e fábulas, e continua a tradição de narrar, apresentando-se no modo escrito, visual ou virtual. As narrativas, desde a Antiguidade, retomam motivos semelhantes, em diferentes contos. Da cultura medieval oral, canções, sagas, fábulas e romances, pontuados por fadas e prodígios que se agregam ao universo humano, são trazidos elementos do universo maravilhoso, os quais organizam o conto com heróis, objetos mágicos, metamorfoses; produzem soluções aos conflitos. Nas variadas culturas, por diferentes lugares no mundo, existem muitas histórias que possuem semelhanças entre si.

Abramovich (1995, p. 120) cita o registro da história da Cinderela, cuja origem é chinesa, como uma narrativa conhecida da nossa civilização ocidental, no século IX. Provavelmente exista uma relação com as práticas, nessa cultura, de conservação da dimensão reduzida dos pés femininos; e o foco no sapato de cristal serve como objeto de comprovação da identidade da heroína. Canton (1996, p. 8-11) menciona a personagem *Zezoła*, heroína de uma história escrita por Basile e encenada pelos grupos da *Comedia Dell'Arte*, de tradição italiana, cuja trajetória é semelhante à de Cinderela, a menina pobre e maltratada que acaba encontrando o marido perfeito. Personagens russos, egípcios, árabes, africanos são familiares àqueles que conhecemos, mantendo semelhança à Bela Adormecida, Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, entre outros tantos que fazem parte da oralidade e da herança cultural da humanidade. Essas narrativas apresentam assuntos vinculados a experiências cotidianas tratadas pela fantasia, que possuem estruturas em comum, ainda hoje participando de livros para crianças.

Charles Perrault, no fim do século XVII, registrou uma série de narrativas da tradição oral, como *A Gata Borralheira*, *Pequeno Polegar*, *A Bela Adormecida* e *Chapeuzinho Vermelho*, entre outros, reunidos na obra *Contes de ma mère l'Oye*, manuscrita e ilustrada, conhecida no Brasil com o título de *Contos da mamãe gansa*. Um dos primeiros livros ilustrados para crianças é frequentemente atribuído a Jan Amos Comenius (1658). Na metade do século XII, esse pedagogo tcheco produziu uma

enciclopédia com o título *Orbis sensualium pictus*,<sup>11</sup> traduzida como *O mundo dos sentidos em pinturas*, com a finalidade de ensinar latim e ciências (fig. 25).



<sup>11</sup> Obra citada por Ângela Lago em seu site na internet e também referenciada por Wally Hastings, da *Northern State University*, em trabalho publicado em 2002, sob o título *The illustrated Book*, disponível na rede virtual.

O gênero literário infantil constitui-se como tal durante o século XVII, época de mudanças na estrutura social. Conforme esclarece Zilberman, (1984, p. 3) a ascensão da família burguesa, a invenção da idéia de infância na sociedade e a reorganização da escola são fatores favoráveis à emergência da literatura infantil no século XVIII.

Áries (1981) menciona que nessa época, a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com características e necessidades próprias e, por isso, deve manter-se distante do convívio com os mais velhos, recebendo uma educação adequada, de preparação para a vida adulta. Assim, há uma associação entre a Pedagogia e as narrativas. Estas se convertem em instrumentos utilizados na escola para crianças, e apenas o critério de função educativa legitimava sua difusão.

Lajolo e Zilberman (1999), na obra *Literatura infantil brasileira: história & histórias*, fornecem informações sobre o contexto social do início do século XX, quando surgem as primeiras publicações nacionais com o processo de urbanização, a emergência da indústria cultural e os consumidores de bens, além de um tipo de escola impulsionadora de campanhas de instrução e alfabetização. Sob essas condições aparecem as primeiras obras nacionais ilustradas para crianças (fig. 26), mais precisamente em 1905, com a revista *Tico-Tico*.



Figura 26 : conjunto de capas da primeira revista brasileira *Tico-Tico*  
 Fonte: <http://www.universohq.com/quadrinhos/2005/ticotico.cfm>



Monteiro Lobato é considerado marco para a literatura infantil brasileira, ao produzir as primeiras obras para a infância utilizando personagens, cenários e temas brasileiros. Publica, em 1920, *A menina de narizinho arrebitado* (fig. 27).

A obra *O sítio do picapau amarelo* foi lançada em 1939 e adaptada para a televisão, pela primeira vez em 1952, na TV Tupi.



Figura 27 : Monteiro Lobato, 1920



Figura 28 : Ilustrações de Voltolino, 1920



Figura 29 : Narizinho, 1930  
Ilustração de J.Guillin



Figura 30 : Emília da Rede Globo, 2006  
Fonte:  
<http://sitio.globo.com/Sitio/0,25312,4316-p-207201,00.html>

Na amostra de ilustrações, é possível constatar as modificações na produção da ilustração, tanto no traçado e nos recursos técnicos quanto nos resultados plásticos de figuração, a partir de personagens de Monteiro Lobato (fig. 27 a 30).

Zilberman (1984, p. 70-79) apresenta o cunho emancipatório da literatura, cuja operação de leitura é vista como aproximação e concretização do universo ficcional,

que supõe de antemão uma atitude voluntária e ativa, ocasiona ainda uma tomada de posição perante o texto e o mundo que apresenta. A concepção de gênero, como manifestação de cultura, de sensibilização estética e de desenvolvimento da consciência, é uma postura relativamente recente. Atualmente, a presença da literatura no mundo da infância é vista como uma oportunidade de encontro, de ampliação, de enriquecimento das experiências de vida, de conhecimento, e as linguagens apresentam-se como uma possibilidade de formação do leitor ao organizar-se em modos próprios de constituição de significados.

A identificação do texto para crianças como artístico, na concepção de Zilberman (1984, p. 63-65), destaca o processo de transformação da e pela arte, provocando o estranhamento e, em decorrência, amplia a percepção estética do destinatário. Assim, os efeitos de sentido produzidos precisam ser identificados e apreendidos para ampliar a perspectiva de expansão da compreensão, qualificando processos de leitura e o leitor. Nessa perspectiva, o viés pedagógico atribuído ao gênero, desde suas origens, no século XVII, é suplantado, no século XX, pela visão emancipatória do sujeito leitor, através desse produto da arte e da experiência estética vivida na leitura. Essa visão ainda não está clara no meio escolar, quando se focaliza a atenção ao livro infantil numa abordagem que relaciona conteúdos escolares e modelagem de atitudes à leitura do texto literário. A apreensão de textos estéticos inicia cedo e prossegue pela vida toda. Essa aprendizagem sistematizada cabe aos processos de mediação escolar.

### 3.3 O LIVRO CONTEMPORÂNEO EM EXPANSÃO

*Ver-olhar-ler* livros para crianças parece ser uma ação simples. Como tantos outros artefatos e produtos destinados ao mundo da infância, a literatura contemporânea produz objetos que são considerados como facilmente apreensíveis, já que pertencem ao território do conhecido, do familiar. Essa perspectiva inicial pode ser explicada desde uma concepção de infância como um período em que predomina o espaço seguro, ou o ingênuo encantamento que nasce do sonho e da fantasia.

Porém, uma atenção maior sobre o que parece ser simples e natural pode gerar dúvidas, desde a condição de ser criança na atualidade, aos objetos a ela destinados. Considera-se aqui que infância e seus objetos são produtos da cultura e, como tal, constituem-se numa construção complexa e intencional, gerada num determinado contexto e carregada de efeitos de sentidos. Inúmeros estudos procuram mostrar as mudanças havidas, desde tempos e espaços diferenciados, nos modos de produzir verdades sobre essa fase da vida humana. Dentre eles, destacam-se Ariès, 1981 e Postman, 1999.

O 'sentimento de infância' é uma construção social recente, quando surge a família e a escola (ARIÈS, 1981, p. 277), como uma forma de organização da sociedade que separa o universo das crianças daquele dos adultos. A cultura da infância, ou o modo de ser criança, constitui-se na relação social, nas interações e na significação dos universos simbólicos compartilhados.

Postman (1999) discute 'o fim da infância' em nosso tempo, atribuindo a construção e a desconstrução do conceito de infância a fatores tecnológicos que facilitaram o acesso a informações e conhecimentos, antes restritos ao público adulto. O acesso à informação modifica-se, primeiro pela invenção da imprensa, e atualmente se torna quase irrestrito, pela ação das mídias. Postman situa essa problemática na evolução das tecnologias da informação, quando afirma: "Na Era de Gutemberg surgiu esse meio. Na Era da Televisão ele se dissolveu" (1999, p. 99). Na visão desse autor, o cotidiano desconstrói a tradicional separação de universos adulto e infantil, de modo a impor a idéia do fim da infância. A mídia, os processos e os produtos da indústria cultural nivelam e afetam o conceito de "adultização ou infantilização" dos sujeitos numa sociedade.

A indiferenciação entre adulto e criança situa-se também no patamar do consumismo generalizado dos produtos midiáticos lançados no mercado, veiculados intensivamente e acessíveis a todos indistintamente. O consumismo tem por alvo a precocidade da criança, para torná-la apta, o mais cedo possível, a ingressar nesse mundo. As representações de crianças com características de miniadultos reforçam



a presença do corpo como veículo de prazer, consumo e *status* social, desconfigurando a infância, esvaziando-a de significado.

Porém, se o processo de constituição da infância passa por essas determinações do contexto atual, é necessário considerar o papel das instâncias mediadoras, para fazer pensar, refletir sobre percepções e significados dos produtos disponibilizados pela cultura e seus apelos.

A edição de livros para crianças, nas últimas décadas, diversificou-se e expandiu os modos de produzir e apresentar esse produto cultural. As técnicas de ilustração, os materiais para sua confecção, o projeto gráfico, a utilização de recursos interativos, como a adição de elementos sonoros e/ou táteis, entre tantos outros meios, resultam num objeto bem mais complexo daquele de outras épocas.

As convenções escolarizadas de abordagem do texto já não dão conta dele, pois muitas obras infantis configuram-se num tipo de objeto cuja manifestação é uma presença que pede leitores ativos, que respondam aos apelos lúdicos, estéticos, estéticos e inteligíveis.

Sendo linguagem e leitura conceitos interligados, os de denotação e conotação, tomados do universo verbal, como expressão e conteúdo, podem ajudar a esclarecer, ou a caracterizar, aspectos da estruturação de cada sistema elegido no arranjo de um texto literário para crianças. No que diz respeito ao verbal, a *denotação* é o sentido literal, ou dicionarizado das palavras, e a *conotação* carrega ambigüidades e polissemias, prováveis associações de significados. Na visualidade, é possível fazer uma analogia: a *conotação* ancora-se principalmente nos aspectos icônicos da imagem, *o que se mostra*, e remete ao mundo natural e conhecido; a *denotação* refere-se ao modo *como* é tratado esse universo cultural da figuração, no plano de expressão e de conteúdo. Diante desses aspectos, percebe-se a interdependência entre todos os componentes da organização textual, conforme as exemplificações que se seguem.

A narração abre-se para um jogo de leitura que envolve conhecimentos implícitos, que aludem e apresentam formas textuais diferenciadas da linguagem literária tradicional para a infância, como em *Operação risoto* (1999), de Eva Furnari (fig. 31). Nessa obra aparecem cartas escritas à mão, anotações, esboços de planos, fragmentos de diários pessoais, página de



Figura 31 -  
Misturas de códigos, Eva Furnari.

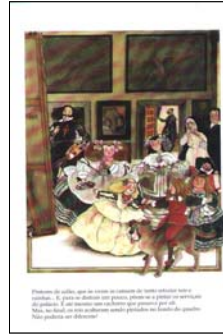
jornal, recados, cartão postal, receitas, escrita musical, entre outros. Esse exemplo caracteriza a complexidade textual e desafia para uma leitura que transita por diferentes códigos. Portanto, a presença de ilustração no texto literário traz elementos importantes para o desenvolvimento do leitor. Com a iniciação precoce do processo de leitura de textos sincréticos pela criança, há uma aproximação à rede estabelecida pela articulação e presença concomitante da palavra e da imagem.

O texto mostra-se como um espaço criado pela fantasia, e a experiência do mesmo propicia o contato com um universo de imagens e palavras que favorecem o estabelecimento de referências. O mundo conhecido liga-se àquele criado pela cultura, diverso do mundo natural do cotidiano. Inúmeras são as alternativas utilizadas nos modos de representar objetos, formas e perspectivas, as quais podem surpreender com imagens inusitadas, por exemplo, a capa do livro *A árvore que dava sorvete* (fig. 32), de Sérgio Capparelli (1999), ilustrada por Laura Castilhos, apresenta a concretização da fantasia que dá título à obra.



Figura 32 :  
Capparelli, 1999

Ampliar o universo imagético do leitor, fazer referência a obras de arte, é o que ocorre em *O pintor de lembranças*, de Cañizo (2000).



O ilustrador Gabán mistura referências a movimentos artísticos e obras, em *As meninas*, de Velázquez, como jogo visual que articula a narrativa (fig. 33 e 34).

Em *O inventor de brincadeiras* (fig. 35), Leo Cunha e Menezes (1996) apropriam-se de partes de obras de Arcimboldo para realizar uma brincadeira poética. Assim, a obra destinada à infância propicia a oportunidade da educação estética, de um olhar que se encontra com os elementos plásticos do plano de expressão, como texturas, cores, marcas de materiais e recursos técnicos que expandem esse universo. Há um encontro com a diversificação de natureza artística, distanciando-se dos modelos estereotipados que permeiam os equívocos presentes em tantos produtos destinados às crianças.



Figura 35 :  
Cunha, 1996

O livro infantil tem se modificado, e um dos fatores concorrentes para isso é a utilização de recursos diferenciados na sua produção. A visualidade é um campo privilegiado para atuar de maneira efetiva no acesso ao gênero, em seus elementos verbais, plásticos e nas relações com o mundo da arte.

A apresentação do texto escrito, a distribuição dos elementos na página, a variação tipográfica, as alternâncias da cor, a figuração que iconiza as coisas do mundo, os recursos técnicos variados, tudo concorre para a criação de efeitos de sentido no

texto, além de abrir espaços para experimentações inovadoras. O livro se mostra como campo acolhedor desses modos de textualização.



Figura 36 :  
Mauricio Negro,  
2000

Algumas obras contemporâneas apresentam rupturas ao que se convencionava chamar de característica da literatura para crianças, produto de um mundo mágico de fantasia, de uma narrativa canônica. A coerência narrativa de determinadas obras é quebrada por descontinuidades e fragmentação, como se pode verificar pela capa do livro *Balaio de gato* (fig. 36), de Mauricio Negro (2000). Nessa obra, cada página é independente das demais e o elemento de conexão que

sustenta uma certa coerência à história é a presença constante de personagens felinos, gatos ou gatas. O sujeito leitor é levado a atuar como organizador do texto.

Outra característica constatada é a utilização de recursos que marcam as fronteiras entre o texto e o mundo real, como, por exemplo, no livro *Anjinho*, de Eva Furnari (1997). A abertura existente na capa, em que se situa o anjinho (fig. 37), é a presença material de uma porta que mostra a passagem entre dois mundos, o da terra e o do céu, além de recortes nas páginas internas que definem os personagens. Esse artifício de criar aberturas e alterações nas bordas das páginas

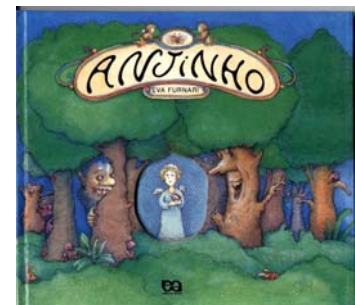


Figura 37 :  
Eva Furnari, 1997

evidencia a passagem do leitor na relação entre o mundo real e o mundo da fantasia. A estratégia de alteração do suporte projeta no livro uma quebra na sua continuidade, atrai a atenção, mobiliza a emoção e o entendimento do leitor.

Além desses exemplares, pode-se mencionar a característica que propõe duas linhas narrativas, como em *A bruxinha e o Gregório* (fig. 38), de Eva Furnari (2000). Nessa obra coexistem duas histórias distintas que o leitor pode ler e seguir: uma, da Bruxinha, e outra, de Gregório, seu apaixonado. Esse tipo de texto apresenta um

mundo polifônico e uma trajetória complexa a percorrer. Ora é o mundo da Bruxinha, paralelo ao de Gregório, em outros momentos se entrecruzam.

Nos exemplos citados, percebe-se que cada obra se constitui por uma identidade própria, e o elemento em comum a todas é a presença verbo-visual. Essa característica de texto constitui um enunciado complexo para um destinatário/leitor atento a essas articulações produtoras de sentidos.



Figura 38 :  
Eva Furnari, 2000

As experiências de leitura informal e incidental da imagem propiciam as primeiras incursões pelo universo de compreensão das narrativas e da construção de significados, mesmo que o texto seja constituído com o predomínio de imagens e poucas palavras. Isso oportuniza a aquisição de convenções, de códigos e regras que instalam gradativamente o jogo da leitura. O contato inicial leva à familiaridade com o texto, e a apropriação do mesmo, como portador de linguagens, é um desenvolvimento que cabe ao universo escolar.

Existe ainda um texto que poderia ser enquadrado em uma categoria que remete ao poético, por exemplo, *Abrindo caminho*, de Ana Maria Machado, construído de tal maneira que articula múltiplas referências quanto à poesia *No meio do caminho*, de Carlos Drummond de Andrade,<sup>12</sup> à música *Águas de Março*,<sup>13</sup> de Tom Jobim; ao mesmo tempo, há figurativização de personagens e uso de seus prenomes, cenários e características que permitem identificar a presença de personalidades conhecidas no mundo da cultura: Dante (Alighieri), Carlos (Drummond de Andrade), Tom (Jobim), Cris (Cristóvão Colombo), Marco (Polo) e Alberto (Santos Dumont). O texto

<sup>12</sup> A marca deste poema é a repetição: *No meio do caminho / No meio do caminho tinha uma pedra / tinha uma pedra no meio do caminho / tinha uma pedra / no meio do caminho tinha uma pedra. / Nunca me esquecerei desse acontecimento / na vida de minhas retinas tão fatigadas. / Nunca me esquecerei que no meio do caminho / no meio do caminho tinha uma pedra.*

<sup>13</sup> A letra da música *Águas de março*, de Tom Jobim, tem o seguinte refrão: *É pau é pedra, é o fim do caminho / É um resto de toco, é um pouco sozinho / É um caco de vidro, é a vida, é o sol / É a noite, é a morte, é o laço, é o anzol...*

engendra o verbal e o visual, a paródia e a intertextualidade, a poesia e a música, personagens e história, numa trama sincrética.



Figura 39 :

*Abrindo caminho*. Ana Maria Machado, 2004. Ilustração Elisabeth Teixeira.

No entrelaçamento de linguagens, produzem-se as conexões entre as diferentes referências que permitem ao leitor fazer as relações e atribuir sentido, como na página de abertura da narrativa, em que está escrito: “No meio do caminho de Dante tinha uma selva escura”. Essa frase, isolada da ilustração, tem poucas informações para provocar no leitor associações possíveis, considerando que um pequeno leitor não deve ter tido acesso à *Divina Comédia* de Dante Alighieri, para reconhecer o jogo de palavras. As caracterizações figurativas, reunidas ao verbal, já constituem algo identificável. A frase ocupa a parte inferior do lado esquerdo, com ilustração em página dupla, mas que não refere as personagens do texto original.



Na versão de Alighieri, a frase que inicia o livro infantil é uma paráfrase do Canto I, do capítulo *Inferno*. Esse canto menciona a entrada na “selva escura” e os encontros do autor. Na ilustração, há uma floresta e nela um leopardo, uma loba, um leão, o poeta Virgílio, considerado seu mestre e autor predileto; também mostra um anjo e um demônio distantes, em meio às árvores, e a presença de Beatriz, sua musa inspiradora, por quem o autor nutriu um amor impossível.



Figura 40 :  
Dante Alighieri  
Sandro Botticelli, séc. XV

No cenário ilustrado do livro analisado, percebem-se dois espaços diferenciados, um de luz e outro de sombra. Dante contempla a floresta e os componentes ali figurativizados, mencionados acima. Dante Alighieri, o escritor (1265–1321), é caracterizado em obras de arte<sup>14</sup> pelo traje vermelho e pela coroa de louros à cabeça. Na obra infantil examinada, Dante leva no braço direito um livro de tamanho considerável e na mão segura uma pena de ave que serve para escrever.

Um adulto, sem alguns conhecimentos prévios, provavelmente teria dificuldades para relacionar os elementos escritos e visualizados nesse texto, que pressupõe um destinatário que possua informações que permitam organizar a rede de significações.

Numa experiência informal de leitura desse texto, uma pessoa adulta, de nível universitário, confundiu a figura de Dante com a de Chapeuzinho Vermelho, justificando esse entendimento pela veste vermelha e pela presença do lobo atrás de uma árvore. O poeta Virgílio foi confundido com um caçador.

Analisando essa leitura, fica claro que o leitor cria um filtro que remete ao universo conhecido da literatura tradicional, já que o livro *Abrindo caminho* é classificado na categoria infantil. Na contracapa do livro há o selo de sugestão para a faixa etária a partir de 8 ou 9 anos para leitura individual e de 5 anos para leitura compartilhada. Isso também serve de indicador para encaixar o não compreendido dentro das referências existentes. O resultado mais provável da leitura dessa obra é o de levar

<sup>14</sup> Os retratos do autor mostram essas mesmas características, a coroa de louros e o traje vermelho.

o leitor a criar estratégias de inteligibilidade, mesmo que sejam totalmente desvinculadas ao que se apresenta. Cabe ao adulto, responsável pela mediação de leitura, disponibilizar-se a um diálogo prévio com o texto e oportunizar a conversa com a criança leitora sobre o que foi lido.

Uma das tendências contemporâneas, que pode ser percebida nas produções atuais, é a utilização da prosa poética, a qual reúne elementos da poesia e da prosa, sem configurar a estrutura clássica do conto, mas que contém alguns elementos da narrativa. Essa característica também exemplifica o sincretismo, a partir dessa mistura heterogênea. O livro em foco é um exemplo desse tipo de ocorrência, pois traz níveis intrincados de realização de leitura, entre eles a aparente fragmentação, pela omissão das funções tradicionais do conto. Nessa obra, a visualidade contribui decisivamente para a significação e fornece à escrita um suporte definidor de referências ao leitor. Mesmo assim, a leitura será mais ou menos aprofundada à medida que haja uma competência de leitura já instalada, configurando-se como um texto sincrético de dificuldade considerável, mesmo sem aprofundamento das demais páginas do texto, que têm as mesmas características complexas.



## **IV BASES SEMIÓTICAS PARA ANÁLISE DO TEXTO SINCRÉTICO**

Os modos de acessar a realidade e os modos de conhecer são temas centrais que ocuparam e continuam ocupando filósofos, lingüistas, psicólogos e estudiosos de diversas áreas, em diferentes tempos, os quais procuram responder a questões sobre a experiência de produção de sentido. Desde os primórdios de uma concepção grega de conhecimento, até a ênfase atual dada à interação e à ação comunicativa, como bases para a aquisição de conhecimento e a produção de sentido, são delineadas possíveis respostas à trajetória humana no campo da semântica.

A investigação dos processos de significação está no eixo dos estudos semióticos, que buscam conexões de sentido nas categorias básicas que compõem os sistemas heterogêneos como, por exemplo, da Lingüística, da imagem televisiva ou cinematográfica, da literatura, da arte, das manifestações culturais ou políticas, nos quais se criam discursos com o estatuto de verdade. De acordo com Barros:

Discurso é o plano do conteúdo do texto, que resulta da conversão, pelo sujeito da enunciação, das estruturas sêmio-narrativas em estruturas discursivas. O discurso é, assim, a narrativa enriquecida pelas opções do sujeito da enunciação que assinalam os diferentes modos pelos quais a enunciação se relaciona com o discurso que enuncia. (1997, p.85).

### **4.1 SENTIDO E SIGNIFICADO**

Áreas como a Filosofia e as ciências cognitivas tratam a questão do sentido e oferecem respostas. Antes de soluções de consenso, mostram a complexidade do

tema. Feltes (2003), na apresentação da obra *Produção de sentido: estudos transdisciplinares*, alerta para o desafio que o estudo desse tema continua representando, incluindo características de natureza transdisciplinar e transversal. A autora mostra que os estudos sobre o sentido são marcados por fluidez e movimento, cruzamentos e vida. O conjunto de estudos, apresentados nessa obra, prioriza as abordagens cognitivas, delineando um panorama das pesquisas no meio acadêmico sobre o sentido. Nas décadas de 80 e 90 do século XX, há uma aproximação importante entre os estudos sobre a significação e os avanços da ciência cognitiva e, desse modo, desenvolvem-se abordagens da semântica cognitiva, da semântica formal, da semântica argumentativa, da filosofia da linguagem, da filosofia da mente e da hermenêutica.

O tema produção de sentido continua a abrigar estudos e a suscitar o debate. A natureza problemática explicitada por Feltes mantém o espaço aberto para investigação no meio acadêmico. A autora afirma que as delimitações de algumas posições são “epistemologicamente insuperáveis e inviabilizam o diálogo” (2003, p. 16) e permanece a controvérsia entre os termos: sentido e significação. Esses termos podem ser sinônimos, ou possuem diferenças. Assim, produção de sentido ainda é um campo aberto, objeto de estudo e análises, considerada como um desafio para se identificar onde e como o sentido se manifesta e se transforma, pois ainda não se chegou a entender completamente sua natureza. Pela tradição saussuriana, o significado é um dos dois planos da linguagem, junto com o significante, em relação de pressuposição recíproca, constituindo a significação, o signo, a semiose, ou a função semiótica.

De acordo com o *Dicionário de Semiótica* “o conceito de sentido é indefinível” e só pode ser entendido pela sua “manifestação, sob a forma de significação” (GREIMAS; COURTÉS, 1983, p. 416-418). Essa é tratada como eixo conceitual de base para a teoria semiótica. Significação é diferença que caracteriza a própria diferença da natureza da linguagem, é tratada como processo, ou atualização, enquanto atividade cognitiva programada e pelos meios de apreendê-la (1983, p. 419). O sentido é virtualização e constitui “uma formação significativa, indiferente aos conteúdos que

transforma [e] se impõe como uma evidência, como um ‘sentimento de compreensão’ absolutamente natural” (GREIMAS,1975, p. 12).

#### 4.2 SEMIÓTICA ENQUANTO SIGNIFICAÇÃO

A semiótica, como teoria, pretende estudar e descrever os processos de produção e apreensão da significação. A fonte inicial é a Lingüística estrutural, que se modifica no decorrer do tempo. O foco inicial no signo se transfere para o texto, entendido como unidade de sentido. Na Semiótica discursiva greimasiana, e em seus estudos contemporâneos, entrecruzam-se diferentes domínios. A construção do arcabouço teórico da Semiótica tem progressivamente integrado trabalhos de muitos campos, principalmente a Lingüística, a Fenomenologia e a Antropologia.

Dar conta de um texto e da significação implica recorrer a estudos sobre a linguagem. As origens e bases teóricas da Semiótica destacam a proposição da Lingüística estrutural de Ferdinand de Saussure, no início do século XX. São regras lógicas que operam no plano das estruturas, ou do sistema, e explicam o arranjo do todo em partes que são solidárias, numa “relação entre termos”, que se distinguem por seu valor diferencial: o significante e o significado. Conforme Nöth, a contribuição de Saussure foi a de “chamar a atenção dos pesquisadores para a necessidade de se estudar os signos dentro de sistemas” (1996, p. 51). Esses estudos permaneceram centralizados na Lingüística e foram considerados como base da Semiótica contemporânea, que se expande em estudos que focalizam os mais variados sistemas de significação.

As críticas levantadas às posições estruturalistas saussureanas apontam problemas quanto ao tratamento da língua dentro de um quadro restrito e previsível, pois o contexto cultural e social de uso impõe o imprevisível, gera transformações que ocorrem em diferentes tempos e espaços. Muito se avançou desde as origens de tradição estruturalista, principalmente pelas contribuições de diferentes campos de

conhecimento, com mudanças e dissolução de fronteiras entre áreas de estudo, para poder dar conta dos objetos de análise.

Algirdas Julien Greimas formaliza, no fim do século XX, a instalação de “novos campos de investigação e de reflexão para além dos limites da lingüística propriamente dita. Novas disciplinas constituem-se, as chamadas “ciências da linguagem”, como a Semiótica, e provocam um “alargamento do conceito de linguagem ao conjunto dos sistemas de significação verbais e não-verbais” (in: OLIVEIRA; LANDOWSKI, 1995, p. 116).

O quadro epistemológico e metodológico, apresentado até este momento, demonstra a constituição das “ciências da significação”, desenvolvendo-se de acordo com eixos fundamentais. Um deles é o discurso, o outro, o das relações de comunicação intersubjetivas. O primeiro eixo, o da apreensão discursiva, sustenta as atividades humanas como um discurso, ou seqüências organizadas de ações e de paixões, de finalidades e de resultados, que tanto podem ser individuais quanto sociais. O segundo eixo contempla as interações que viabilizam a passagem do individual para o social. Assim, avançam os estudos da linguagem, como campo em expansão, com modificações distanciadas da visão estruturalista em Saussure.

Greimas organizou sua obra fundante, chamada *Semântica estrutural* (1976), sobre bases estruturalistas, e essa posição não se cristalizou, nem permaneceu delimitada nas suas origens, mas evolui até os dias de hoje. Da Lingüística saussureana provêm os fundamentos semióticos iniciais e a noção de signo, composto em significante e significado que se combinam, respectivamente, como imagem acústica e conceito.

O signo, entendido como as duas faces do modelo significante e significado, passa a ser tratado na Semiótica como planos de linguagem. Assim, o significante é denominado plano da expressão e o significado, plano do conteúdo. Conforme Floch:

O plano da expressão é o plano onde as qualidades sensíveis que possui uma linguagem para se manifestar são selecionadas e articuladas entre elas por variações diferenciais. O plano do conteúdo é onde a significação nasce das variações diferenciais graças às quais cada cultura, para pensar o mundo, ordena e encadeia idéias e discurso. (2001, p. 9).

Interessa definir as características do plano da expressão, porque esse é o responsável pelas qualidades sensíveis de linguagens manifestas, articuladas e postas em relação. O significado identifica-se com o plano do conteúdo. O semi-simbolismo ocorre quando existem relações entre as categorias do plano do conteúdo com aquelas do plano da expressão. Como exemplo, pode-se compreender a relação entre fala vs silêncio e a disposição espacial direita vs esquerda, que ocorre na ilustração da capa do primeiro livro analisado nesta tese, *Em boca fechada não entra mosca*. A fala é figurativizada à direita, na mosca, e o silêncio à esquerda, na boca fechada que é parte seccionada da obra de arte *A Negra*, de Tarsila do Amaral. Além disso, o caráter semi-simbólico da ilustração, nessa capa, é reforçado pelas palavras do título.

De acordo com Greimas e Courtés, tanto expressão quanto conteúdo têm uma forma e também uma substância. A forma “é constitutiva do esquema semiótico, a substância, vista como ‘o conjunto dos hábitos de uma sociedade’, é coberta pelo conceito de uso” (1983, p. 192, 443). A substância é variável, é a “matéria” ou o “sentido” assumido pela forma. Exemplificando, o conto maravilhoso é forma, nele se instalam componentes em comum, como o herói, o vilão, o adjuvante, o objeto mágico; a substância é uma narrativa específica, quando a heroína pode ser tanto Branca de Neve, Bela Adormecida quanto Rapunzel; e o vilão pode ser a rainha, a madrasta ou a bruxa.

De acordo com Fiorin (2003, p. 19-52), a semiótica organiza sua teoria narrativa com base nas propostas hjelmslevianas sobre o princípio da adequação, que propõe um trabalho empírico sobre a linguagem, e também sobre o princípio da arbitrariedade, que trata de possibilidades combinatórias.

Greimas (1976) aperfeiçoa a função narrativa e utiliza as 31 funções de Vladimir Propp (1984)<sup>14</sup>, presentes no conto maravilhoso e as reduz a seis, no modelo actancial, composto de papéis, em três pares: sujeito vs objeto, destinador vs destinatário e adjuvante vs oponente. As funções de Propp constituem uma matriz geral da estrutura narrativa, a partir da análise de centenas de contos russos. Um grande número de contos foge a essa análise, por isso nem sempre todas as funções apontadas aparecem na íntegra.

Esse modelo actancial foi aplicado na dissertação de mestrado desta pesquisadora, na análise de obras de literatura infantil produzidas exclusivamente por imagens. Nos textos analisados, constatou-se que os componentes da estrutura narrativa também estão presentes, mesmo sendo organizados exclusivamente pela visualidade.

O livro de imagem é um texto criado pelas qualidades plásticas e guarda a sua natureza visual, bem como avança no terreno da narrativa literária, pois, apesar de não utilizar as tradicionais estruturas da língua, apresenta-se como relato e possui os componentes sintático e semântico do nível narrativo. Nos dois livros de imagem examinados foi possível detectar o imbricamento entre a linguagem visual e a literária. (PANOZZO, 2001, p. 121).

A perspectiva de origem tem seu horizonte transformado pela intersecção de novos campos, e a abordagem semiótica do discurso aceita contribuições de múltiplas naturezas, que englobam estudos lingüísticos e comunicacionais para dar conta dos objetos produzidos na cultura contemporânea. A investigação semiótica desenvolve-se atualmente na direção de áreas como a da visualidade, da arte, das práticas culturais e sociais; das derivações da tecnologia, produzidas pelas linguagens

---

<sup>14</sup> Resumidamente, as funções são: 1 - ausência ou afastamento; 2 - interdição; 3 - transgressão; 4 - interrogação ou pedido de informação; 5 - informação obtida; 6 - logro; 7 - cumplicidade involuntária; 8 - malefício / falta; 9 - apelo ou envio de socorro; 10 - início da ação reparadora; 11 - partida; 12 - primeira função do herói; 13 - reação do herói; 14 - recepção do objeto mágico; 15 - transporte no espaço entre dois reinos; 16 - combate entre herói e seu agressor; 17 - herói recebe uma marca; 18 - agressor é vencido; 19 - mal ou falta têm reparação; 20 - retorno do herói; 21 - perseguição ao herói; 22 - socorro; 23 - herói chega incógnito em casa ou no seu país; 24 - falso herói faz valer falsas pretensões; 25 - tarefa difícil ao herói; 26 - tarefa é cumprida; 27 - herói reconhecido; 28 - falso herói desmascarado; 29 - transfiguração do herói – nova aparência; 30 - punição do agressor; 31 - casamento: herói casa-se e sobe ao trono (PROPP, 1984).

lógicas; das pesquisas sobre inteligência artificial com aplicações nas ciências da comunicação.

Das aproximações entre o campo da filosofia e da semiótica, agregam-se as contribuições dos fundamentos da fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty, na obra *Fenomenologia da percepção* (1994), abordando os modos de interação entre sujeito e objeto. A fenomenologia centra-se no conceito de “intencionalidade” do sujeito e sustenta o princípio de que não há objeto sem sujeito. O sujeito que lê o faz através do corpo. O conceito de corpo envolve as idéias de presença e percepção do espaço, das coisas e das outras pessoas. Dessa noção derivam conceitos greimasianos como estesia e o desdobramento da semiótica das paixões, englobando os “estados de alma”, provocados a partir das experiências vividas, já que o corpo contém ao mesmo tempo o sujeito da observação e o objeto observado.

As paixões são entendidas como efeitos de sentido com qualificações que modificam o estado do sujeito. Ou seja, o sujeito segue um percurso em que há uma sucessão de estados passionais, ou estados disfóricos e eufóricos. A partir da abordagem das “configurações passionais”, segundo Barros (1988, p. 60-69), o sujeito modifica seu estado na passagem da tensão ao relaxamento, provocada por um querer. Exemplificando: a constatação de uma falta gera no sujeito insatisfação e estado de tristeza; suprida a falta, o estado é de alegria. Esses diferentes estados são instalados a partir das experiências do corpo.

Além das contribuições da fenomenologia e da Lingüística, a Semiótica constituiu-se com aportes da Antropologia, na medida em que “investiga os usos culturais do discurso que modelam o exercício da palavra individual: rituais, hábitos, motivos sedimentados na práxis coletiva das linguagens”, conforme Bertrand (2003, p. 18). Por conseguinte, existem relações contextuais que contribuem para a produção de sentido. É preciso considerarem-se articulações extratextuais de natureza social, política, econômica, cultural, além de outras possíveis, entre o texto e seu contexto de produção e apreensão.

De acordo com Greimas e Courtés (1983, p. 26), os estudos de Lévi-Strauss, sobre os campos dos mitos e das práticas culturais, somam-se à construção de referenciais que dão conta da multiplicidade de textos. As funções dos contos populares de Propp auxiliam no desenvolvimento da teoria narrativa, e esta é o “ponto de partida para a compreensão dos princípios de organização de todos os discursos narrativos”, (LÉVI-STRAUS, 1983, p. 297) completando os eixos fundamentais para a geração de sentido.

Greimas formaliza os fundamentos das ciências da significação, utilizando-se das diferentes contribuições acima citadas e demonstra a importância de se compreender o homem e a sociedade como atividades “formuladas em termos de ‘discurso’, como seqüências organizadas de ações e de paixões, de finalidades e de resultados” (in: OLIVEIRA; LANDOWSKI, 1995, p. 115-125).

#### 4.3 O PERCURSO GERATIVO DE SENTIDO

O percurso gerativo de sentido, na Semiótica discursiva, é o ponto de partida para se analisar a produção da significação de um texto, na perspectiva do conteúdo. Esse percurso está organizado em três níveis, etapas autônomas, mas relacionadas entre si: o nível fundamental, o nível narrativo e o nível discursivo, nos quais se encontram um componente sintático e um componente semântico.

Os valores que sustentam o texto estão no primeiro nível, o fundamental. A sintaxe fundamental sustenta oposições e valores, os quais pertencem à mesma categoria semântica (por exemplo: natureza vs cultura; celeste vs terrestre). A semântica fundamental apresenta a *categoria tímica* (GREIMAS; COURTÉS, 1983, p. 462), articulada a uma taxionomia de euforia/disforia, ou seja, a direção que os valores do texto percorrem, podendo ir do positivo (euforia) para o negativo (disforia) ou fazer o caminho inverso.

No nível narrativo, ocorrem as transformações de estados provocadas por um sujeito do fazer. A sintaxe narrativa, abordada por Barros (1997, p. 29-45), organiza dois



tipos de enunciado: enunciado de estado (relação entre sujeito e objeto) e enunciado de transformações (mudanças que ocorrem de um enunciado de estado a outro). O programa narrativo constitui-se de dois tipos fundamentais, a competência e a *performance*. A *competência* caracteriza-se por modalidades como “o querer-fazer e/ou o dever-fazer e regem o poder-fazer e/ou o saber-fazer”. Quanto à *performance*, é o programa de aquisição, ou produção de valores, e caracteriza a relação do sujeito em conjunção ou disjunção com o objeto-valor.

Nesse nível se apresenta um esquema canônico, com quatro fases: manipulação (o destinador/manipulador é a fonte dos valores, adotando-se a perspectiva do sujeito do fazer); competência (o sujeito do estado recebe os valores modais: poder, querer, dever, saber); *performance* (o sujeito altera o estado: fazer-ser); sanção (destinador/julgador, ou o percurso que leva ao reconhecimento do herói e/ou do vilão, culmina na recompensa e/ou punição). Esse esquema não implica obrigatoriamente que toda narrativa apresente essas quatro fases, pois as especificidades de cada texto podem trazer alterações no mencionado esquema. Trata-se antes de um modelo hipotético que reúne os componentes para dar conta do percurso narrativo do sujeito.

Na terceira etapa, o nível discursivo, o texto assume características próprias. A sintaxe discursiva toca em aspectos estruturais do discurso, como tempo, espaço (aqui, agora, então, lá) e pessoa (eu, você, nós); instala a relação enunciator/enunciatário, esses como pressuposição, são categorias implícitas na estrutura do texto e não se confundem com as pessoas do autor e do leitor, externos ao texto.

As estruturas sêmio-narrativas correspondem ao nível profundo e nível de superfície do percurso gerativo de sentido. No nível profundo, ou fundamental, estão abrigadas as categorias semânticas que estão na base da construção de um texto – são as categorias de diferença ou de oposição, como masculino vs feminino. Esse nível possui uma semântica e uma sintaxe, que representam a instância inicial do percurso gerativo e procuram explicar os níveis mais abstratos da produção, do funcionamento e da interpretação do discurso.

O nível narrativo, ou de superfície, comporta enunciados de estado que mantêm uma relação de junção entre um sujeito e um objeto; e outra, dos enunciados do fazer, que mostram as transformações de um estado inicial para um estado final (FIORIN, 2000, p. 18-21). Essas estruturas sêmio-narrativas são assumidas pelo sujeito da enunciação. O enunciador realiza um fazer persuasivo, é um sujeito virtual que constrói discursos com efeitos de sentido de verdade ou de falsidade – um parecer verdadeiro, e o enunciatário realiza um fazer interpretativo.

O enunciador propõe um contrato, que estipula como o enunciatário deve interpretar a verdade do discurso; [...] o reconhecimento do dizer-verdadeiro liga-se a uma série de contratos de veridicção anteriores, próprios de uma cultura, de uma formação ideológica e da concepção de um sistema de valores. (BARROS, 1988, p. 92-95).

O conceito de contrato, conforme Greimas e Courtés (1983), é tratado sob o ponto de vista da troca, na qual participam obrigação (dever) e confiança (querer), resultantes do fazer persuasivo e do fazer interpretativo, situando-se essencialmente na dimensão cognitiva, pelo reconhecimento do valor do objeto em foco, proposto pelo enunciador e aceito pelo destinatário.

Um fazer interpretativo faz emergir a discussão do conceito de leitor, e merece ser brevemente abordado, com a finalidade de esclarecer o uso dos termos acima citados, extrapolando o universo da semiótica greimasiana. A partir de algumas posições de autores, é possível distinguir quando se trata do leitor real, aquele que atualiza o texto ao efetuar o ato de leitura, daquele que existe como jogo textual.

Umberto Eco, em *Interpretação e superinterpretação*, define o “leitor-modelo” como uma criação do texto, afirmando: “O leitor empírico é apenas um agente que faz conjecturas sobre o tipo de leitor-modelo postulado pelo texto” (1993, p. 75).

Portanto, cada texto tem características constitutivas próprias, pressupõe um tipo diferente de leitor e, da mesma forma, contribui à criação desse leitor real. Já Wolfgang Iser (1996) formula o conceito de leitor implícito como uma estratégia textual que prevê a presença de um receptor, mas o texto não define esse leitor. O

que se pode inferir é que existem instâncias pertinentes ao próprio texto, ao autor, ao leitor e ao ato de leitura. A utilização de determinados termos depende da concepção teórica adotada. Na Semiótica, o enunciatário corresponde, em termos gerais, ao tipo de leitor criado pelo próprio texto e que será atualizado pelo destinatário, aquele leitor que executa o ato de leitura na experiência vivida.

Retomando o percurso gerativo no nível discursivo, a semântica discursiva reveste o nível narrativo com temas e figuras, dando concretude ao discurso. Os temas remetem a elementos não observáveis no mundo natural, enquanto a figuratividade leva à conexão com elementos do mundo natural. Fiorin (2004, p. 64-69) alerta que para se entender um discurso figurativo é preciso antes apreender o discurso temático que subjaz a ele.

#### 4.4 A SEMIÓTICA SINCRÉTICA

A Semiótica sincrética caracteriza-se como aquela que estuda o problema dos mecanismos estruturais de relação entre a pluralidade de linguagens dos textos, segundo Greimas e Courtés (1991, p. 233). São exemplos de textos sincréticos: a publicidade, a literatura, a televisão, as diferentes manifestações culturais ou políticas e as narrativas para a infância, entre outros. Esses textos são tratados como um todo, não havendo separação entre as linguagens constituidoras desse tipo de discurso para efeitos de análise. O sentido é construído na combinação das linguagens abrigadas simultaneamente no mesmo suporte textual. Os procedimentos de análise focalizam a interação entre sistemas semióticos, cujos entrelaçamentos respondem pela produção de sentido. O objetivo da pesquisa é explorar, descobrir, o que e como os componentes das linguagens se articulam, o que faz com que os mesmos estejam em relação.

A sincretização resulta da pluralidade de linguagens num “contínuo discursivo” (GREIMAS; COURTÉS, p. 233). As linguagens estão em interação, mas não perdem suas características. Ou seja, o enunciado não se separa em diferentes naturezas,

mas se manifesta acionado por várias linguagens. Na constituição do plano da expressão, abrigam-se elementos heterogêneos que organizam o texto, reunindo, concomitantemente, o que é legível de forma visível, por exemplo, sua configuração como forma perceptível; sua materialidade; as convenções do gênero textual; a seleção de elementos lingüísticos, gráfico-plásticos, cromáticos, espaciais, que delineiam sua presença.

A ocorrência do sincretismo de linguagens traz como consequência a complexidade discursiva, a manifestação de um relato veiculado por, no mínimo, palavras e imagens em interação, que atuam na geração de sentido, compreendendo-se um texto como um todo significativo, e não mera soma de partes ou de códigos. O discurso gerado mediante o encontro de diversas matérias significantes, ou todos os elementos materiais e formais que veiculam significados, dá lugar a narrativas próprias da Semiótica sincrética. Conforme Silva, “não há apagamento dos elementos sincretizados, mas há uma base comum que permanece, sobre a qual se assenta a percepção do sincretismo” (1996, p. 74). Ou seja, diferentes linguagens manifestam-se ao mesmo tempo no plano da expressão, sendo o plano de conteúdo a base da significação desse discurso complexo.

No texto *Semiótica figurativa e semiótica plástica*, Greimas (in: OLIVEIRA, 2004) explicita sua concepção sobre a semiótica visual, a qual envolve “as manifestações picturais, gráficas, fotográficas [e] abrange ainda os diferentes tipos de escrita, as linguagens de representação gráfica, etc., [e são] configurações visuais construídas sobre superfícies planas” (p. 76). O sistema imagético se manifesta, pois, na convocação da ordem sensorial da visão, em objetos de tipologia estática e/ ou em movimento, bidimensionais ou “planares”, como desenho, pintura, gravura, fotografia, cinema, vídeo, tecnologias digitais, ou em manifestações tridimensionais, como escultura. A escrita, como manifestação planar, distingue-se da linguagem, pois a primeira é considerada como um significante, incluída na categoria visual, na medida em que possui um plano de expressão organizado por “oposições dos traços gráficos”. A linguagem é “um catálogo de símbolos [...] organizado num sistema conceptual coerente” (p.77). Desse ponto de vista, a organização da escrita na superfície da página é considerada como manifestação visual.

O sistema lingüístico pode apresentar-se na convocação direta de diferentes ordens sensoriais: pelo modo auditivo, na fala e no canto; visualmente, na percepção da organização da escrita sobre um suporte; na gestualidade da linguagem de sinais; ou, mesmo tátil, pelo código Braille. Suas unidades mínimas pertencem a uma codificação arbitrária, como sistema gráfico, conjunto de letras, grafemas, fonemas, vocábulos que se organizam num sistema conceitual coerente.

Um sistema semiótico pode incorporar uma diversidade de linguagens produtoras de significação, consideradas secundárias ou acessórias, além da visualidade e da língua escrita. Esses sistemas remetem a formas heterogêneas, como a gestualidade, a proxêmica (que analisa a disposição dos sujeitos e dos objetos no espaço e, mais particularmente, o uso que os sujeitos fazem do espaço para fins de significação), ou mesmo os tipos utilizados na impressão, como o projeto gráfico, a paginação e a impressão, que se reúnem em objetos de leitura muito diversos.

Aspectos lingüísticos, imagéticos, sonoros, cinéticos podem estar reunidos em uma mesma enunciação, formando uma extensa diversidade de subcódigos derivados dos anteriores. Essa gama de formas expressivas produz uma mistura que potencializa os estímulos perceptivos dos leitores; articula conteúdos, contrastes e significados numa mesma dimensão textual. Em contraponto, esses objetos de leitura podem conter fatores anestésiantes, seja pelo excesso de estímulos, seja pela urgência imposta na rapidez que surgem e desaparecem. Não há tempo para se pensar sobre o que isso tudo é e quais seus efeitos, apenas são consumidos aleatoriamente.

Um enunciado que se manifesta por várias linguagens, em cujo plano de expressão se organizam os elementos do texto simultaneamente, reúne o que é legível e inteligível de forma visível, audível, tátil. Desde a sua configuração como forma perceptível e material, até a seleção de elementos gráfico-plásticos, cromáticos, sonoros, espaciais, também reflete as convenções socioculturais do contexto de inserção do gênero textual que desenha sua presença. Os procedimentos de

sincretização fazem parte de uma estratégia global do enunciador, e a análise concomitante dos planos de expressão e de conteúdo dos sistemas presentes no texto deixam à mostra os entrelaçamentos, o sincretismo.

A abordagem semiótica das estruturas discursivas destaca o surgimento de contratos de “veridicção” na relação enunciador/enunciatário. O consumidor passivo de mensagens é substituído pelo enunciatário, que tem o papel de assumir uma cumplicidade com o enunciador, esse que exerce um fazer persuasivo. Há um acordo de adesão, caracterizado pelo fazer interpretativo, colocando em ação procedimentos sintáticos do esquema “ser e/ou parecer”, responsáveis pelos efeitos de sentido. Essa relação garante a aceitação do contrato pelo destinatário, seduzido e fascinado por processos de manipulação do enunciador. A presença e a adesão ao texto produzem efeitos concomitantes de tensão e distensão, expectativa e algum tipo de resposta, como elementos constitutivos da organização contratual da intersubjetividade e de um “dizer verdadeiro”. As estratégias do enunciador respondem a essas intenções, buscando tornar o objeto atraente, a fim de motivar a aproximação e apropriação pelo enunciatário.

Oliveira <sup>15</sup>, citando Floch, afirma:

A leitura semiótica busca identificar as inter-relações de sentido nas categorias básicas que compõe esses sistemas, a partir de uma estratégia global enunciativa, em que os diferentes planos da expressão manifestam um mesmo e único conteúdo.

Greimas aborda o processo de leitura como experiência vivida, ou “conjunção estética do sujeito e do objeto”, em sua obra *Da Imperfeição* (2002). Nessa, o ato da leitura de um romance, relatado no conto de Julio Cortazar, *Continuidad de los parques*, é objeto de análise, sobre o qual o semioticista demonstra que “o modo de ser do objeto literário” cria condições para que o leitor tome posse do mesmo, pois ele “penetra por etapas num novo universo ficcional” (p. 55-65). São duas essas etapas: a primeira etapa refere-se à temática, que se manifesta na “trama”, no

---

<sup>15</sup> Registro de comunicação verbal apresentada na *Jornada de Semiótica Sincretica*, do Centro de Pesquisas Sociosemióticas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em outubro de 2003, gravado em fita cassete.

“caráter das personagens”, nos “nomes”, na “aparência dos heróis”. A segunda etapa é a manifestação figurativa, “imagens que [...] adquiriam progressivamente movimento e vida, num novo modo de [...] apreensão” (p.55-65). Greimas trata aqui de processos cognitivos, quando o sujeito-leitor cria mentalmente as imagens a partir da ação das palavras. O objeto literário tem, em sua dimensão estética, a capacidade de provocar *fraturas* no cotidiano, criar a suspensão, que cede lugar à apreensão estética.

#### 4.5 O LITERÁRIO COMO OBJETO SINCRÉTICO

Na abordagem semiótica, o discurso narrativo abriga personagens que realizam ações inscritas em coordenadas espaço-tempo. Segundo Barros (1997), há duas concepções complementares de narrativa, uma que a entende como mudança de estados e outra que a entende como sucessão de contratos estabelecidos ou rompidos entre destinador e destinatário. Por conseguinte, “as estruturas narrativas simulam, [...] tanto a história do homem em busca de valores ou à procura de sentido quanto a dos contratos e dos conflitos que marcam os relacionamentos humanos” (BARROS,1997, p. 16). Nessa perspectiva, uma narrativa é uma manifestação textual, resultado da reunião de uma expressão e de um conteúdo.

Num livro de literatura infantil, o estudo do sincretismo requer o levantamento de distintas estratégias e de relações entre planos de expressão e de conteúdo, para se analisar o texto como uma estratégia global. Na sua condição de objeto sincrético, abarca o conteúdo, de natureza semântica, e toca nas questões de concepção de mundo e estratégias de persuasão. A dimensão da expressão abrange questões estéticas e sinestésicas, que provocam um fazer-criar e um fazer-sentir. Os efeitos são constituídos a partir das articulações entre as unidades de sentido dos sistemas que estão aí manifestos.

Na atualidade, o tratamento do objeto literário para a infância é acurado na maior parte das vezes, o que lhe confere qualidades de natureza gráfica, plástica e material, com a finalidade principal de encantar, seduzir o leitor criança. O resultado é um texto provocativo da atenção, decorrente da apreensão das qualidades estéticas do objeto. Relaciona-se ao arranjo plástico do plano da expressão e aos meios utilizados para mobilizar sensorialmente o leitor, seja no domínio das manifestações não-verbais, especificamente da visualidade da ilustração, seja na disposição espacial do campo verbal, ou através dos modos de apresentação das palavras.

O visual e o literário combinam o artístico e o poético na pressuposição da instalação de um discurso estético, que se torna objeto de estudo no âmbito da cultura verbo-visual. A ênfase no interesse pela imagem não se restringe apenas ao campo das artes; abrange a ilustração, pois a imagem é característica presente nos livros infantis e, em grande parte, responsável pela atração por esse tipo de objeto de leitura.

Os principais aspectos de ativação e dinamização da leitura, por crianças, situam-se nos elementos plásticos, principalmente pela cor e figuração, e no modo como a história vai sendo contada. O leitor é mobilizado pelo objeto, surge a curiosidade, a evocação e o desejo, direcionando um querer-saber ou um querer-solucionar, e a sensação disfórica a ser superada pela eufórica, proveniente da descoberta ou da solução dos conflitos ou dos enigmas propostos. Há uma modalização do leitor, estimulado a participar de um jogo passional e ao mesmo tempo inteligível. Quem lê assume o texto na busca, na antecipação e na solução de fenômenos e acontecimentos. Esse assumir se traduz como experiência vivida na leitura.

Bertrand (2003, p. 207) considera questão central na análise do texto literário a figuratividade, campo das manifestações de referências ao mundo em variações que passam do icônico ao abstrato. O autor destaca o desenvolvimento semântico no discurso, este que diz respeito ao universo figurativo do espaço, do tempo e dos atores, bem como à tematização, aos canais de percepção e às formas de adesão



do leitor ao texto – o contrato de veridicção, o fazer-criar. Menciona ainda o discurso figurativo como forma argumentativa que articula o “raciocínio figurativo”, um processo que tanto aproxima as figuras do mundo sensível quanto dele as afasta, pela abstração. Portanto, a representação mimética é somente uma das realizações da figuratividade, chegando-se à simbolização, de acordo com os modos de conexão, nos diferentes níveis de significação.

A exploração da figuratividade, como estratégia de um fazer-criar do leitor, aparece em textos variados, sejam revistas acadêmicas/científicas, ou de amenidades, em espaços virtuais ou não, jornais, peças publicitárias, livros, espetáculos ou obras de arte, entre tantos possíveis. E a leitura desse tipo de texto se configura como um processo que ocorre nesse conjunto diversificado de linguagens.

Os discursos assim produzidos são uma tendência nos processos de textualização que buscam a ativação sensorial do leitor, para mobilizá-lo de forma insistente. Depreende-se que ler um texto não é um problema restrito ao conhecimento lingüístico, mas envolve a multiplicidade de sistemas comunicativos e culturais ali codificados, além de considerar os contextos de produção e de inserção, integrando saberes na atribuição de significados.

#### 4.6 A INVESTIGAÇÃO DA LEITURA DO TEXTO SINCRÉTICO

Ancorar-se na educação e analisar textos sincréticos é defrontar-se com um universo complexo e multifacetado. Buscar respostas nesse campo é eleger uma forma de abordagem para as indagações sobre a construção do saber humano e considerar as diferentes maneiras de relacionar-se no e com o mundo. Esse estar e agir pretende atribuir sentido aos fatos, eventos, objetos, seres e à natureza. Assim, perceber, observar, experimentar, fazer distinções, valorizar e atuar são componentes do processo de conhecer, significar, apreciar e interagir.

A investigação centraliza-se em uma preocupação educativa, a leitura, e efetiva-se a partir de processos e conhecimentos educativos de dimensão qualitativa, aproximando os campos da educação e da arte, em especial, a literatura e as artes visuais, através de uma base comum, a teoria semiótica. A questão que coloco para análise investigativa direciona-se à problemática da ocorrência do sincretismo de linguagens, sua natureza, os modos de articulação entre sistemas de linguagem, a leitura desse tipo de texto inserida nas formas de mediação escolar.

A pesquisa qualitativa em educação é discutida por Eisner (1998), que oferece referências importantes e pertinentes ao objeto de estudo aqui pretendido. O autor apresenta, inicialmente, argumentos para a utilização da investigação qualitativa. Destaca, dentre outros, o caráter geral e a abrangência desse tipo de estudo para o pensamento humano, pois as qualidades sensíveis se manifestam e atingem praticamente todos os aspectos da vida. Outro destaque do autor é a relação estabelecida entre as considerações qualitativas e o universo da arte: “Las artes son casos paradigmáticos de inteligencia cualitativa en acción” (p. 20). Essa última assertiva cabe em boa medida quando se analisam textos de natureza artística e estética, no caso, aqueles produzidos pela literatura infantil, também mencionada por Eisner.

A reunião entre a arte da palavra, a literatura e as artes visuais produz objetos que são utilizados na escola para a aprendizagem da leitura em geral e configuram um campo de investigação cujos princípios metodológicos se ajustam às questões propostas nesta pesquisa qualitativa sobre leitura.

Eisner (1998) cita cinco pontos que sustentam a investigação qualitativa. Primeiro, identifica o papel do sistema sensorial do pesquisador, o qual experimenta a presença das qualidades no objeto de atenção. Segundo, vai além desse experimentar qualidades e aponta as formas de atuação da mente sobre o que se busca. Terceiro, mostra que a atenção do pensamento qualitativo visa a aspectos mais abrangentes daqueles experimentados na cultura, também toca objetos e fatos criados pelo mundo interno, como os que participam da experiência da arte. Quarto,

é ser a mais indicada para abordar a literatura, já que essa é produzida a partir da experiência de qualidades vividas, para chegar às palavras, as quais levam o leitor do texto às qualidades percebidas. Quinto, explicita a multiplicidade de modos de tratamento de textos. Os recursos utilizados na produção textual levam o leitor a conhecer o mundo por meio de experiências únicas e pautadas pelos tipos de textos a que tem acesso. Essas razões justificam a adoção de uma análise qualitativa sobre o objeto de estudo escolhido neste projeto.

Os fatores indicados por Eisner (1998) pontuam e reúnem condições adequadas à análise das produções culturais, como o texto de literatura infantil, que possui qualidades sensíveis e inteligíveis. Esses produtos são tratados como objetos provocativos de conhecimento e produzem sentido que se constitui num determinado tempo e espaço social. As aquisições obtidas numa pesquisa qualitativa, tendo por base referencial a semiótica sincrética, provavelmente poderão reverter em aplicações a outros produtos culturais de natureza semelhante, pois a capacidade de leitura de um determinado tipo de texto estabelece bases para a compreensão de novos textos.

O enfoque dado ao conhecimento e à crítica educativa, na investigação qualitativa, deixa à mostra que esse tipo de procedimento no contexto da educação tem importância, segundo Eisner, porque possibilita a aquisição de uma certa compreensão necessária ao surgimento de escolas mais qualificadas, além de propiciar elementos para a avaliação de resultados. Esse é também o pensamento compartilhado nesta tese, pois se pretende buscar a expansão do entendimento sobre a problemática eleita, mediada pela semiótica sincrética e pelo olhar desta pesquisadora. Os resultados obtidos têm a finalidade de trazer subsídios de conhecimento à comunidade escolar, à educação e à sociedade em geral.

O mesmo autor ainda distingue o conhecimento como um ato individual, privado, e, por isso, sem utilidade social, e mostra que a crítica educativa é a responsável por socializar, por tornar público o conhecimento. A arte é tomada como parâmetro de comparação entre conhecimento e crítica, como explica Eisner: “Si se puede

considerar al conocimiento como el arte de la apreciación, se puede concebir la crítica como el arte de la revelación” (1998, p. 106). Assim, apreciar é um ato subjetivo e implica um ato social, interagir com o outro, compartilhar reflexões e resultados.

Para que se possa exercer a crítica educativa, o autor assinala quatro aspectos distintos, quais sejam: a descrição, a interpretação, a avaliação e a temática, alertando que se trata antes de uma contribuição, uma tentativa de utilidade heurística para ordenar as experiências e organizar o registro escrito dos resultados. Esses aspectos também são contemplados no processo de leitura e análise do texto sincrético, a partir da semiótica discursiva.

A leitura de livros de literatura infantil, abordada tradicionalmente pelo eixo da escrita, restringe esse processo, centralizando na palavra a responsabilidade pela produção de sentido. Essa posição reduz as possibilidades de fruição do objeto pelo leitor, pois se constata a presença de múltiplas linguagens que estão em relação. A característica sincrética extrapola o campo verbal e associa-se a outros, como o das artes visuais. A confluência de linguagens no texto cria a necessidade de um processo de leitura que dê conta da articulação entre as suas diferentes unidades e do que isso produz, a partir desse encontro.

Na experiência de leitura de literatura infantil, o leitor, independentemente da idade, aciona universos do mundo conhecido e da fantasia. A imagem é a porta de entrada ao texto que se estabelece principalmente por sua dimensão icônica do mundo natural.

[...] a iconicidade encontra seu equivalente no nome de ilusão referencial. Esta pode ser definida como sendo o resultado de um conjunto de procedimentos mobilizados para produzir efeito de sentido ‘realidade’, aparecendo assim como duplamente condicionada pela concepção culturalmente variável da ‘realidade’ e pela ideologia realista assumida pelos produtores e usuários desta ou daquela semiótica. (GREIMAS; COURTÉS, 1983, p. 223).

Essa idéia liga-se a outra, a de figurativização, que recobre as temáticas do discurso e envolve ainda aspectos relacionados às operações discursivas de veridicção, como as de fazer-criar, parecer-real, ser-verdadeiro, que dirigem as formas de adesão dos sujeitos ao discurso. Segundo Barros a figurativização “é o procedimento semântico pelo qual os conteúdos mais ‘concretos’ [que remetem ao mundo natural] recobrem os percursos temáticos abstratos” (1997, p. 87).

As operações discursivas referem-se a um contrato intersubjetivo que põe em jogo uma relação fiduciária, “que se estabelece entre os dois planos, o do ser e o do parecer quando, graças ao fazer interpretativo, passa-se de um ao outro, fazendo-se sucessivamente a asserção de um e outro desses modos de existência”, conforme Greimas e Courtés (1983, p. 184). Assim, o contrato fiduciário é um acordo tácito, numa determinada situação comunicativa, que pode ser estabelecido pela iconicidade visual, pelos jogos de palavras, pelas figuras de linguagem, principalmente pelo uso do recurso da figuratividade, ao simular algo do mundo conhecido. Considerando-se que um texto resulta de uma construção, e como tal não é a realidade, mas através do esquema da manifestação ser/parecer verdadeiro constrói-se como um dizer verdadeiro. O conceito semiótico de figuratividade em Bertrand é abrangente, pois

[...] foi estendido a todas as linguagens, tanto verbais quanto não-verbais, para designar esta propriedade que elas têm em comum de produzir e restituir parcialmente significações análogas às de nossas experiências perceptivas mais concretas [...] está enraizado mais profundamente na teoria do sentido, e permite, por isso mesmo, considerar de maneira mais ampla os fenômenos semânticos e as realizações culturais que se ligam aos processos de figurativização. (2003, p. 154).

As características de figurativização, presentes no discurso, levam a uma apreensão sensível, que se converte em crença e adesão ao que se apresenta. A conjunção entre leitor e objeto lido, como forma discursiva específica, produz um fazer persuasivo do enunciador e um fazer interpretativo do enunciatário. Conforme Greimas e Courtés, “[...] a produção de verdade corresponde ao exercício de um fazer cognitivo particular, de um fazer parecer verdadeiro que se pode chamar [...] de fazer persuasivo” (1983, p. 487).

A experiência de leitura define-se por um encontro com esse todo, onde se instalam relações e transformações entre categorias dos diferentes planos de linguagens. Portanto, para analisar a construção da significação em textos de natureza sincrética, busca-se, no nível da manifestação do discurso, as estratégias que instauram conteúdos, pontos de conexão e efeitos produzidos nas combinações entre as linguagens ali inscritas.

A presença visual e verbal no texto é simultânea e o seu enlace ocorre na relação semântica intra e extratextual para gerar sentidos. A articulação existente entre as linguagens é identificada na homologação de conteúdos; entre elementos da estrutura visual, como repetições, alternâncias, contrastes de elementos eidéticos, cromáticos e topológicos (linhas, formas, cores, espaços, composição) e elementos lingüísticos, como reiterações (fônicas, lexicais e sintáticas) e antíteses. Portanto, perceber o que é mostrado e como isso é mostrado se aprofunda no exercício de leitura dos processos de entrelaçamento das linguagens organizadoras dos sentidos de um texto.

Greimas (in: OLIVEIRA, 2004) postula que a escrita, como manifestação planar, distingue-se da linguagem, pois a primeira é considerada como um significante, incluída na categoria visual, na medida em que possui um plano de expressão organizado por oposições dos traços gráficos. A linguagem é um catálogo de símbolos organizado num sistema conceptual coerente. Desse ponto de vista, a organização da escrita na superfície da página é considerada como manifestação visual. No significante plástico, as unidades mínimas de análise e leitura são de categoria plástica, como a disposição espacial, cor e forma, em apreensão relacional.

O referencial semiótico indica que, no plano operatório de análise, o texto é uma superfície construída, possui uma materialidade, apresenta efeitos de sentido produzidos por contrastes, recorrências e articulações entre linguagens, as quais criam a orientação de leitura. O contraste plástico é definido por Greimas “como a co-presença, na mesma superfície, dos termos opostos [contrários ou contraditórios]

da mesma categoria plástica [ou de unidades mais vastas, organizadas da mesma maneira]” (2004, p. 90). A criação de recorrências pode surgir no jogo criado pela linguagem poética, com rimas e ritmos específicos, em versos ou em narrativas poéticas: uma repetição regular de palavra, ou expressão, ou frase, pela repetição de sons iguais ou parecidos em um contexto. Os contrastes também podem ser observados pelo uso de termos opostos.

Essas características, por sua vez, são apreendidas pela “intuição do espectador”. O modo de entendimento do texto em sua dimensão visual-plástica ocorre por “apreensões simultâneas” de “conjuntos significativos”, tendo o “dispositivo topológico” um papel orientador da leitura. As categorias eidética e cromática, bem como as categorias figurativas também servem de orientação de leitura, conforme se apresentam no texto.

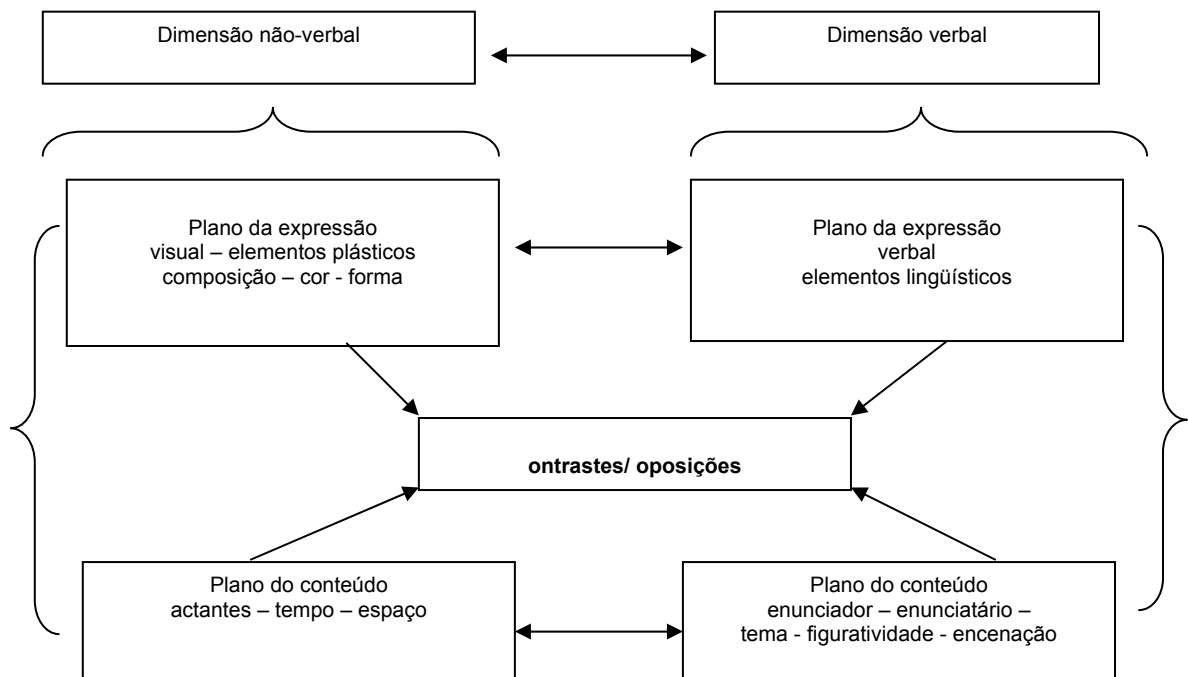
Floch (1985) desenvolve uma metodologia de análise de enunciados sincréticos, organizados pelas linguagens verbal e visual, e apresenta um “crivo de leitura” que relaciona as categorias dos planos do conteúdo e da expressão, de forma a esclarecer como o sentido é produzido. As categorias correlacionam-se e produzem determinadas trajetórias de leitura. Essa contribuição fornece subsídios, para sistematizar a presente investigação de sincretismo; entender sua natureza, o modo de produção de sentido e de leitura de textos com tal especificidade.

O crivo de leitura utilizado por Floch (1985) abarca a dimensão plástica de toda e qualquer linguagem; coloca em relação as diferentes dimensões que constituem o texto, seus significantes (plano de expressão), seus significados (plano de conteúdo), bem como as oposições fundamentais na trajetória de constituição de sentido.

A análise da dimensão lingüística privilegia a escolha de termos e a utilização de jogos de palavras que tornam o texto mais expressivo e poético. Rimas e ritmos, recorrências e contrastes são estratégias consideradas pertinentes. O plano de expressão verbal é estudado quanto à organização gráfica, disposição espacial e

figuras de linguagem e posto em relação às oposições e recorrências de traços distintivos entre as categorias plásticas examinadas. Levantam-se indicadores de articulações e possível ocorrência de entrelaçamentos de linguagens.

O plano de conteúdo verbo-visual, posto em relação, é examinado quanto à identificação dos papéis actanciais, instalação de tempos e espaços constituídos no decorrer da narrativa, acompanhando a progressão do sujeito, instalação de tempos e espaços. A descrição semiótica trata ainda da organização do enunciado e da enunciação, dos desdobramentos do sujeito produtor do discurso, o enunciador, que realiza um fazer persuasivo, e do fazer interpretativo, pelo enunciatário.



Quadro 1: Esquema do Crivo de Leitura Semiótica, adaptação a partir de Jean-Marie Floch, 1985.

Na leitura do texto, os diferentes níveis de articulação entre linguagens são responsáveis pela geração de uma estrutura figurativa que concorre para instituir um contrato com o destinatário, e este adere e participa do jogo ficcional (aceito como tal em suas “verdades” – ou contrato de veridicção), organizado pelas instâncias participantes do ato de leitura: o texto, seus constituintes e processos relacionais, a



intervenção sensível e cognitiva do leitor, o contexto. O objeto de leitura convoca sensorialmente o leitor e proporciona uma experiência de natureza singular, entre o sujeito sensível, o texto e seus efeitos de sentido, criando presença e experiência, num sentir que se abre para a apreensão estética.

Temáticas, figuratividade e encenação estão instaladas no discurso visual-plástico e verbal e são homologadas em diferentes níveis. Contrastes entre as qualidades específicas de cada obra estudada são identificados, localizados, analisados e postos em relação para se apreenderem os eixos que sustentam o discurso. O processo de análise é uma dinâmica definida pelo objeto estudado, permitindo-se entradas e passagens pelas diferentes instâncias do modelo semiótico utilizado.

Uma contribuição significativa à análise do texto sincrético de literatura infantil é aquela que traz subsídios de compreensão quanto à natureza da combinação entre o verbal e o visual, estabelecendo graus de ocorrência de sincretismo. O estudo de Cortez (2001), *Palavra e imagem: diálogo intersemiótico*, é aquele que mais se aproxima do foco desta pesquisa, pois trata especificamente do sincretismo de linguagens na literatura infantil. Na investigação, são detectadas as relações existentes entre palavra e imagem, mostrando como operam as duas linguagens num enunciado sincrético.

Ainda segundo Cortez, os discursos que integram linguagens são formados por mais de um plano de expressão, criando possíveis graus de sincretismo. Num primeiro grau, ocorre uma tradução intersemiótica, ou seja, dois planos da expressão veiculam um mesmo conteúdo, mantendo sua própria organização e especificidade. Outra possibilidade, de segundo grau, ocorre quando a organização do sistema verbal apresenta integralmente o conteúdo, e o sistema visual mostra uma certa perspectiva sobre esse mesmo conteúdo. Um terceiro grau de sincretismo ocorre quando o verbal apresenta parte do conteúdo, enquanto o visual apresenta o todo. Esses três níveis indicam que são mantidas a organização e a especificidade de cada linguagem.

O modelo adotado para descrição e análise do recorte elegido neste trabalho três obras de literatura infantil brasileira reúne as contribuições acima mencionadas, Greimas (2004), Floch (1995) e Cortez (2001). A leitura semiótica que segue explora o processo de entrelaçamentos de linguagens, priorizando as articulações entre seus componentes manifestos no verbal, como os elementos tipográficos e lingüísticos, e os componentes visuais, a diagramação, o projeto gráfico e as categorias do universo plástico, de acordo com a singularidade de cada obra. A desconstrução e reconstrução da estrutura textual das três obras examinadas fornecem elementos para o estudo da leitura como um processo articulador de linguagens solidárias na constituição do texto, embora mantenham suas naturezas diversas. Os procedimentos de análise examinam o arranjo textual, as estratégias que organizam a trama de sentido inscrita no texto, como uma grande rede de relações que se constitui a partir dos enlaces entre linguagens.

## V TRÊS CAMPOS DE LEITURA

As crianças geralmente iniciam o processo de aprendizado da leitura de modo autônomo, a partir do contato com as imagens, em especial, com as ilustrações dos livros de literatura infantil. As primeiras experiências são de natureza lúdica e de descoberta, tendo a marca essencial das qualidades sensoriais e plásticas. Os elementos gráfico-plásticos são precisamente os que fixam inicialmente a atenção, aqueles pelos quais o texto começa ser percebido pelo leitor. A capa e a contracapa são os limites materiais das histórias contidas no interior do livro, desencadeiam informações, fazem emergir hipóteses do que se pode esperar do texto. O efeito dessa apresentação é semelhante ao de um invólucro que, por suas características, suscita o desejo da posse, ativa a curiosidade, guarda um mistério, cativa, enquanto sinaliza algumas possibilidades à mente de quem se aproxima do objeto.

As pistas presentes na capa colaboram ativamente para a produção de sentido, cuja função narrativa se inicia antes da leitura formal do espaço interno do livro. Tocar o objeto, contemplá-lo, como alvo de observação atenta, é o primeiro passo. A convocação de ordens sensoriais do tato e da visão permite saborear o artefato, suas imagens e palavras. O mergulho textual desencadeia-se na apropriação das informações iniciais disponíveis em um livro infantil. O visual e o verbal se articulam, organizam pontos de interação e esse caminho é focado pela análise semiótica neste capítulo, procurando detectar as articulações entre os sistemas que participam da organização do texto, a partir de contrastes e recorrências.

Uma capa de livro que contém elementos diversos é semelhante ao anúncio de um espetáculo, fornece pistas de um enigma anunciado, cria uma certa magia, estranhamento e seduz o leitor. O exercício do olhar curioso, seguindo o viés da organização dos seus constituintes, estabelece o primeiro passo na operação de leitura. Como exemplo, a obra de Tatiana Belinky (2001), *Chorar é preciso?* (fig. 41), que traz no título uma pergunta que é respondida pela visualidade.



Figura 41 :  
Experiência de leitura

O título interpela o leitor sobre um ato físico e humano que resulta de uma emoção, de um sentimento forte, ou de uma dor: o choro. O enunciado verbal, se isolado da visualidade, não oferece referências para situar um campo argumentativo e deixa o espaço em aberto para o leitor tomar quaisquer direcionamentos. A imagem, por outro lado, fornece um conjunto de dados que coloca algumas possibilidades de se responder à questão colocada. O fundo se subdivide em três áreas: uma amarela, horizontal, sustentando e iluminando o título; uma área azul centralizada, com a personagem e muitas gotículas; uma faixa vertical, à direita, em verde, com alguns livros traçados por grafismos brancos. A menina tem braços e pernas exageradamente longos, está suspensa no espaço azul e parece flutuar, ou mergulhar nas profundezas da emoção provocada pela experiência de leitura. Dá vazão aos sentimentos, à sensibilidade diante da narrativa, e chora “rios de lágrimas”, enquanto segura um livro aberto, onde se vislumbra o início da frase “Era uma vez...”. Esse é o lugar da sensibilidade, da estesia, da ficção, da fantasia, da experiência da leitura de uma obra para a infância.

O efeito estésico que a experiência da leitura produz no leitor é mostrado nessa figuração da personagem. A separação entre a área azul e o espaço amarelo do título é semelhante ao movimento de ondas, pela linha sinuosa que delimita essas áreas. A ativação dessas ondas de sensibilidade atinge a área verde, onde estão livros cuja aparência mostra que já foram manuseados, pois estão abertos ou semi-abertos. A figuração traz a resposta ao que o escrito interroga e, nesse caso,

assinala um campo semântico e delimita um universo de significação ancorado no sistema visual. A iconização produz efeitos referenciais participando da rede de relações que se estabelecem entre os sistemas verbal e visual. Essa capa, percebida como um todo, sintetiza o tema da experiência da leitura, com a mobilização do sujeito e o modo como o texto afeta o leitor. A passagem pelo estado de tensão, ou experiência estésico-passional, entre liberdade e opressão, prazer e dor, alegria e tristeza, ou mesmo razão e emoção, faz do ato de ler um deixar-se tocar pelo objeto lido. No livro de Belinky, o universo verbal pergunta e o não-verbal responde, situando a natureza sensível/estésica que ocorre na experiência de leitura. Ou, como um leitor é afetado na experiência de leitura.

As análises, apresentadas a seguir, têm por finalidade aprofundar o processo de leitura, abrangendo os textos como um todo de significação. As três obras, para o estudo do entrelaçamento de linguagens que segue, foram escolhidas por suas características de diversidade. A primeira faz referência ao patrimônio artístico-cultural brasileiro; a segunda apresenta a estrutura do conto tradicional, misturando elementos da atualidade; a terceira distingue-se por suas ilustrações caricaturais, desde uma narrativa recolhida desde a tradição oral.

O primeiro livro, *Em boca fechada não entra mosca*, de autoria de Fátima Miguez, ilustrado por Graça Lima (1999), faz referências à arte brasileira, identidade cultural e memória. Esse título é organizado a partir da obra de Tarsila do Amaral, *A negra* (1923), que serve de mote para caracterizar o texto. A segunda obra, escrita e ilustrada por Angela Lago (2000), *Indo não sei aonde buscar não sei o quê*, contém elementos tradicionais do conto e acrescentam-se outros, da atualidade, com ilustrações tratadas de modo expressionista. O terceiro título analisado *Ah, cambaxirra, se eu pudesse....*, escrito por Ana Maria Machado (2003) e ilustrado por Graça Lima, tem nos aspectos físicos, gestuais e disposição espacial as marcas importantes da mescla entre os campos de linguagem verbal e visual, da história e da cultura. A figuração foge do convencional e do estereotipado, propondo uma forma perspicaz de olhar, estimulando a imaginação e a percepção, buscando a sintonia com a palavra.

## 5.1 LIVRO 1 – EM BOCA FECHADA NÃO ENTRA MOSCA

O título da obra é um provérbio e remete à ordem da sensação desagradável, disfórica, provocada pelo risco de engolir uma mosca, no caso de a boca estar aberta. Ultrapassando esses dados sinestésicos, a expressão serve para inscrever o enunciatário/destinatário no discurso, ao pressupor alguém ingênuo, desprevenido, distraído e que fica a “comer moscas”. Ou, então, a expressão reveste a temática de silenciar ou manter segredo. A temática também é figurativizada visualmente na ilustração da personagem de boca fechada. Há, nesse desdobramento, um mesmo conteúdo que se repete no verbal e no visual, uma ocorrência de isotopia temática, que indica a manifestação de sincretismo. Conforme Barros, isotopia “é a reiteração de quaisquer unidades semânticas [repetição de temas ou recorrência de figuras] no discurso, o que assegura sua linha sintagmática e sua coerência semântica” (1997, p. 87). Por conseguinte, na análise do sincretismo consideram-se as repetições de ambos os planos de linguagens presentes no texto. Assim, o processo de sincretização entre linguagens se anuncia, constituído por características de um “corredor” a ser percorrido na construção de sentidos.

Na capa (fig. 42), o universo verbal traz informações que identificam a autoria. O título, provérbio popular, está centralizado e sobreposto a um fundo vermelho. Provérbios são formas de expressão, os quais sobrevivem no tempo e têm a função de produzir um efeito particular, uma mudança desejada pelo falante, atuando no estado de consciência dos ouvintes. O uso social desses ditos também se relaciona ao sistema de normas e valores de determinado grupo, conforme Lacaz (2004). O ditado utilizado no título é uma advertência, com



Figura 42 :

Obra de Fátima Miguez, 1999

endereçamento coletivo, e aconselha a silenciar, cancelar a ação de falar, contar, divulgar algo.

A presença de um ser não falante remete à palavra criança, considerada como menor, que não domina a fala pela sua condição de dependência (ÁRIES, 1981), ou a alguém a quem não lhe é dado o direito à palavra. Portanto, a personagem mostrada pela metade, e muda, traz a idéia de que seja alguém sem autonomia ou sem capacidade. Assim, a expressão “boca fechada” retira do sujeito o poder de falar, de comunicar-se, de interagir socialmente. O silêncio, como uma interdição da comunicação, determina uma situação de anonimato, remete à restrição de realizar críticas. Enfim, origina um estado de incompletude em contraste a uma condição de sujeito pleno de direitos, capacitado e autônomo. Portanto, a imagem seccionada e o título se entrelaçam no significado.

No sistema não-verbal, distinguem-se diferentes subsistemas: o visual, com suas figurações, formas, cores, composição; acolhe o artístico, manifesto no segmento que se identifica com a obra modernista *A Negra* (1923), de Tarsila do Amaral. O aspecto cultural aparece nas marcas étnicas, observadas nas tarjas laterais à direita: uma é preta, com grafismos brancos, provavelmente de origem africana, e outra, ao seu lado, em ocre-verde. Essa última remete às cores verde e amarela, do Brasil, porém, na ilustração da página, esses dois matizes não correspondem à ordem espacial comum, o verde-amarelo, e aparecem em ordem invertida àquela da identidade nacional. O deslocamento dessa ordem cromática traz a noção de pertencimento, de reconhecimento, mas, ao mesmo tempo, de isolamento e discriminação.

Além da inversão da seqüência de cores, chama a atenção a substituição do segmento que seria amarelo, por igual matiz da pele da personagem, d'*A Negra*. Percebe-se aí a estratégia do enunciador para obter um *parecer* relacionado à nacionalidade brasileira, fruto da miscigenação. Há uma identidade com a terra, a origem nas raízes brasileiras e africanas. Logo, estreitam-se as conexões entre a personagem fragmentada e as condições de uma parcela do povo brasileiro.

Na pintura original de Tarsila do Amaral, os traços da mestiçagem do povo brasileiro se destacam na pele ocre, nas linhas oblíquas dos olhos, na boca carnuda. Ao ser mostrada apenas em parte (fig. 43), inacabada, restrita, nem mesmo informa o gênero a que pertence essa personagem. Sobra-lhe apenas um olho, que mostra que ela vive, pois encara o destinatário/leitor. A boca, fechada e seccionada, guarda algo. Essa figurativização mostra a retirada da voz e que há algo mais para se ouvir, ver e saber sobre esse ser de pele morena, e incompleto.

Mesmo sem um conhecimento anterior da condição de fazer parte de uma obra de arte, essa figuração reúne informações que produzem sentidos. O silêncio, como expressão verbal “boca fechada”, confirma-se visualmente no segmento da obra de arte. Esse é um fragmento humano que, pela sua boca fechada, impregna-se de lacunas, e por isso perde valor. A personagem apresenta-se em estado de incompletude, ou de apagamento da identidade em sua natureza humana, e como um ser lesado. Pelo seu caráter de pertencimento ao patrimônio cultural-artístico nacional, também assume um estado danificado.



Figura 43 : Secção da obra de arte

Como um segmento da obra de Tarsila, esse ser humano mestiço, que se mostra, tem valor agregado pela escolha do enunciador, pois não é um fragmento qualquer, mas parte de uma obra de arte, reconhecida dentro da História da Arte brasileira. O destaque dado à Tarsila é o de utilizar as aprendizagens alcançadas junto a mestres modernistas europeus, para mostrar temas nacionais, com figuração tipicamente brasileira. Assim, esse fragmento assume a característica emblemática de brasilidade.

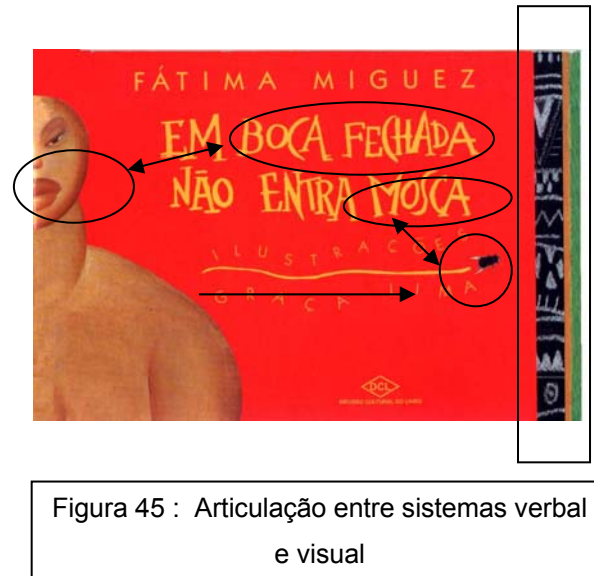
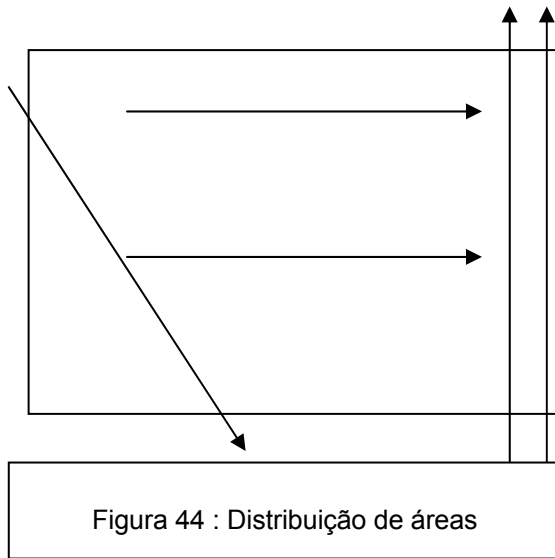
Na ilustração examinada, as indicações sobre o tema de manutenção ou quebra de silêncio estão ancoradas na presença da personagem retirada da obra de arte e no âmbito das relações entre diferentes características culturais. As tarjas laterais nivelam diferenças que possam existir entre as manifestações artístico-culturais de etnias diversas, e a identidade se concretiza nesses objetos.



Retomando o verbal, a expressão “não entra mosca” completa a frase do título e sinaliza que podem ocorrer conseqüências indesejáveis, no caso de um desvio do conselho inicial, calar. O inseto aparece logo abaixo do título, e sua imagem tem tratamento fotográfico, o que reforça o efeito de realidade e de verdade. Assim, na visualização da mosca, há uma evocação da experiência concreta, sensorial, que provoca asco e perturba a tranqüilidade do leitor, ao se reportar à insistência do seu vôo e zumbido desagradáveis. Além de ser um inseto indesejável, atua como vetor que faz circular doenças. O caráter sinestésico dessa presença gera um efeito disfórico, aversivo, provocando diferentes percepções, opondo-se à idéia de manutenção da quietude, veiculada no provérbio e no gestual da personagem.

Como metáfora de mazelas, o inseto expõe o existir de situações negativas que podem causar danos, se revelados; até mesmo pode atuar como praga no interior da sociedade. O desejo expresso de manter a personagem de boca fechada mostra que ela é portadora de uma determinada memória, de fatos a esconder. O percurso da mosca direciona-se à lateral direita, onde estão situadas as duas tarjas verticais, exemplificando o que deve ser evitado, desde sua origem (*A Negra*) e o espaço que será atingido (a raiz africana e a nacionalidade brasileira, verde-amarela).

As áreas, os contornos e as cores estão bem delimitadas na ilustração e organizam o fechamento (silêncio), tanto pela linha de contorno que demarca a personagem, no fundo vermelho, quanto pelas tarjas (fig. 45). Mas há oposição a essa idéia de definição de espaços (fig. 44), a qual ocorre na marca deixada na superfície vermelha pela passagem da mosca: um traço de mesma cor àquela usada no título, amarela. Esse indicador gráfico mostra que o movimento do inseto abre (ou rasga) o fundo vermelho e é feito pelo mesmo amarelo dos signos verbais. Por conseguinte, essa presença trai o silêncio que o provérbio aconselha, e esse balizamento linear e cromático evidencia a quebra da ordem pretendida, tanto pela palavra quanto pela imagem da boca fechada. Ou seja, a imposição de silenciar gera um modo de comunicar.



O fundo, por onde se desloca a mosca e situam-se os elementos verbais, vibra em sua qualidade cromática e contrasta, cria ruído, opõe-se à manutenção da quietude. Essa cor é intensa, dinamiza o espaço e carrega um conteúdo de energia, além da possível conotação de sangue e sofrimento, que pode estar ligada ao fato d'*A Negra* se mostrar como corte, na imagem como composição, além de estar separada dos identificadores culturais<sup>15</sup>, colocados no lado oposto (fig. 45).

A passagem de um estado de sujeição (calar, silenciar e seu caráter disfórico) para o de rebeldia (falar, externalizar e seu caráter eufórico) é assinalada pela presença do rastro e pelo papel desempenhado pela mosca. Essa transformação ocorre como um corte que abre o fundo da capa. A força cromática recupera a coragem para o enfrentamento à ordem verbal. Abrir a boca e falar, expor idéias e fatos, equivale a correr riscos, ou expor-se ao perigo. Se for preciso silenciar, então há uma razão, e algo deve permanecer oculto, em segredo. Porém, o traço amarelo mostra que o processo de oposição ao verbal se atualiza. Esses dados contribuem para reforçar a natureza incômoda da existência de algo a ocultar/silenciar e de fatos que estão na iminência de serem revelados (fig. 46).

<sup>15</sup> De acordo com informações obtidas no endereço: <http://www.auhopu.com/tanzania/>, a pintura corporal de adolescentes da tribo Massai e os padrões têxteis das kangas africanas apresentam semelhanças nas unidades gráficas utilizadas na tarja da capa examinada.

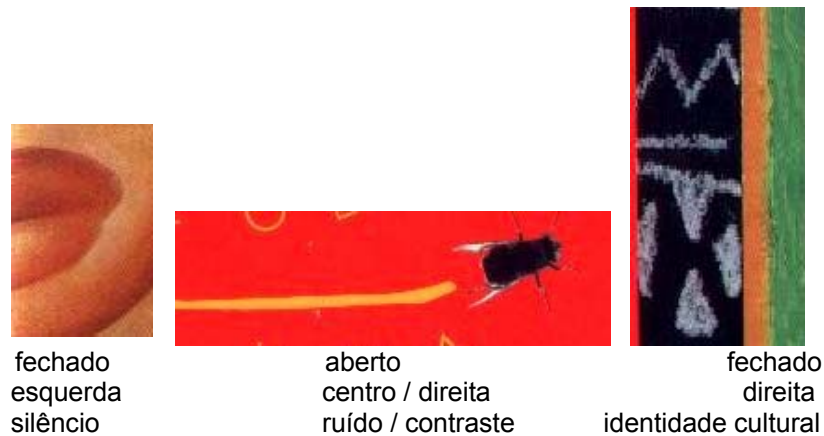


Figura 46 : Elementos figurativos e plásticos: conexão e contraste

A mosca atua como elemento articulador de transformação e de denúncia, mostrando, no seu deslocamento e no preto de que é feita, a repetição do mesmo tom da tarja, como objeto de atenção que se situa à frente: a reunião de duas identidades culturais, a africana e a brasileira. E essas têm a experiência comum de subjugo e discriminação, ligadas à história da formação do povo brasileiro. A mesma condição ocorreu e permanece para muitos negros, índios e brancos, que viveram e vivem no país. Desde o passado, até a atualidade, é preciso reverter o processo remanescente de constrangimento e de preconceito. Nesse sentido, o inseto inverte a posição de oponente; muda o conteúdo de aversão, para se tornar um adjuvante, cujo papel é auxiliar na *performance* do sujeito da narrativa, e é doador, ao mesmo tempo, das condições dessa realização, ao abrir a superfície que recobre o fundo, para expor o que e onde se oculta o motivo da ordem de silenciar.



Figura 47 : Destaque à letra C do título

Em relação à plasticidade, cor e forma do título, estes, sutilmente, invertem aquilo que as palavras dizem (fig. 47). A letra C apresenta-se como peculiaridade: aparece ligeiramente maior, nas palavras “bo**Ca**, fe**Ch**ada e mos**Ca**”, do

que as demais. Essa letra, observada no plano vertical, assemelha-se a uma boca, num abocanhar a sua vizinha, à direita. Portanto, os modos de grafar, a

irregularidade dos tipos e a luminosidade amarela se articulam em oposição visual à denotação verbal, ou quebra-se a imposição de manter silêncio.

O esquema cromático, utilizado na capa, organiza-se em vermelho, amarelo, ocre, preto, branco e verde. Analogamente, essas são as mesmas cores adotadas pelo movimento do Pan-africanismo,<sup>16</sup> que define um movimento cultural na busca por igualdade de direitos e melhoria das condições morais e intelectuais das populações submetidas ao colonialismo. O termo surgiu, pela primeira vez em 1900, na Conferência de Londres. Inicialmente, tomou a feição de simples manifestação de solidariedade fraterna a africanos e a seus descendentes, por acontecimentos discriminatórios e violentos, nas Antilhas Britânicas e nos Estados Unidos da América. Esse foco evolui para um movimento racial, cultural e político-sindical. Suas cores simbolizam, respectivamente, o sangue da raça negra (vermelho), o ouro da África (amarelo), a maior produtora mundial desse metal; as florestas equatoriais africanas (verde); o orgulho da raça negra (preto); e a paz mundial (branco). Essas também são as cores do *Rastafarianismo*, do movimento *Reggae* e do *Olodum*, no Brasil.

Assim, as estruturas intratextuais remetem ao contexto extratextual, confirmando a concepção semiótica de texto como objeto dual, de significação e de comunicação, referida por Barros (1997, p. 7). O sentido configura-se nesse conjunto, ao reunir linguagens em sua organização interna e nas unidades de expressão e de conteúdo; inclui fatores externos, de caracteres cultural, social e histórico, entre outros possíveis.

Conforme Fiorin (2004, p. 31), o sincretismo ocorre no nível da manifestação, no encontro dos dois planos de expressão, quando um mesmo conteúdo aparece em diferentes planos da expressão. Assim, o verbal e o visual estão articulados numa tradução intersemiótica, pois a expressão verbal “boca fechada” e seu conteúdo de

---

<sup>16</sup> Conforme informação acessada em 25/11/2005, nos endereços eletrônicos:  
<http://www.geocities.com/EnchantedForest/Pond/9060/pan.html> e  
<http://www.acheiusa.com/arquivo/0049/achei-colunistas-nmartinez.html>.

silenciar aparece literalmente no sistema não-verbal, de várias maneiras: na figuração da boca fechada do fragmento da obra, na delimitação dos espaços laterais da obra e das tarjas; nas áreas de composição, demarcadas pelos contornos de cada componente. O vocábulo “mosca”, do título-provérbio, concretiza-se em imagem, em tradução literal entre linguagens, porém não se restringe a isso; o inseto veicula uma função metafórica, pois é interpretado como portador daquilo que provém da personagem, e incomoda, assim como mostra a quebra do silêncio.

O provérbio aconselha a se manter em segredo conteúdos que, por suas características, podem provocar algum tipo de indisposição. A presença da mosca, como palavra e como imagem, carrega, metaforicamente, conteúdos sobre o que deve ser mantido em segredo, como fato não externável, ou restringir o conhecimento de situações desagradáveis. E nesse contato há perigos, pode contaminar ou prejudicar. A mosca e as tarjas estão próximas, assim se deve silenciar em relação ao encontro cultural que reúne elementos afro-brasileiros, além de dizer respeito à identidade d'*A Negra*. Porém, na presença inquieta de um inseto, o que é imposto pelo verbal se manifesta como algo a ser transgredido no visual.

Provérbios são de uso generalizado, aparecem em diferentes culturas e línguas, cabendo em circunstâncias variadas. Esse título é aberto a múltiplas interpretações e aqui depende do visual, que ancora e esclarece o significado. O título da obra, se isolado da imagem, é ambíguo, e a denotação não se apresenta no universo verbal de leitura. Os esclarecimentos sobre o que a palavra define estão situados no sistema visual.

A figuração humana, ao ser mostrada pelo fragmento da obra de arte, adquire uma identidade, tem nome, filiação, data de nascimento: é *A Negra*, de Tarsila do Amaral, produzida em 1923, pertence ao movimento modernista brasileiro, que pretendia instalar uma forma de pensamento estético que privilegiasse as coisas do país.

Como escolha de um enunciador, a parcela da obra de arte traz consigo dados históricos e culturais que provém de seu contexto de produção e determinam uma

posição e uma intenção: dar uma perspectiva da inserção dessa presença negra e o desejo de modificar o modo de ser vista na realidade social. Assim, o fragmento da figura humana, por analogia, recobre-se de valor ímpar, tem história e raízes culturais próprias. A figuração deixa de ser anônima e adquire uma função simbólica e de pertencimento, esclarece que se trata do povo brasileiro, de sua formação e de seu patrimônio social-histórico-artístico-cultural. O elo de ligação é a mosca, pelos elementos gráficos que dão a direção de seu movimento até as tarjas laterais, além de assumir o conflito da temática da narrativa: a discriminação étnica e cultural.

A obra *A Negra*, seccionada, e a cor vermelha do fundo anunciam e apresentam o tema da narrativa interna ao livro: a presença negra no Brasil e sua trajetória de opressão, a busca de identidade e expressão cultural. Essa capa tem no sistema visual a definição temática da obra como um todo.

A continuidade na leitura leva ao verso da capa e à primeira folha de rosto, em que prevalece uma superfície toda negra, com grafismos brancos, semelhantes a pinturas da cultura tribal ou corporal, e em página dupla. As unidades são compostas por combinações de círculos, linhas retas, ângulos e pontilhados. Nesse espaço, o efeito é da expansão da tarja preta da capa, que domina a área. Se na capa a mosca indica metaforicamente a presença da cultura negra, na folha de rosto há uma confirmação dessa marca cultural<sup>17</sup>: a negritude está presente de forma inequívoca e mostra sua face. O verso da área escura da folha de rosto é todo em vermelho puro. É o fundo da capa que reaparece, destacado e distinto, preenchendo totalmente o campo de visão. Esses componentes, colocados em seqüência, funcionam como recorrência, distinção, movimento e expansão (fig. 48). O campo visual é tensionado, cor e forma assumem o discurso sobre a cultura negra e sinalizam a existência de conflito.

---

<sup>17</sup> Uma marca cultural propicia identidade, integração, compreensão de suas raízes e história, é também o sentir/pertencer a determinado grupo, saber reconhecer-se como indivíduo e como parte de um coletivo.



Figura 48 : Seqüência pós-capa

Apenas na terceira página, de fundo branco, é que aparecem os dados comuns a uma folha de rosto. A composição organiza-se como um triângulo invertido (fig. 49). O título é centralizado e, abaixo dele, apresenta-se na íntegra uma pequena reprodução da capa, a obra de Tarsila do Amaral, finalizando a página com a logomarca da editora. Essa composição cria um estatuto de importância no que se refere ao título, pois centraliza a advertência na personagem, naquilo que representa, ou mesmo ao contexto relacionado a ela. Além disso, estabelece nexos entre o fragmento da capa e sua integridade.



Figura 49 :  
Folha de rosto, p. 3

Como figuração do mundo natural, a obra mostra uma mulher sem cabelos. A ausência desse traço característico mostra que também se anula a marca de feminilidade e sensualidade dessa mulher. Sua nudez não revela erotismo, antes exibe a sua condição de nutriz e de força de trabalho. A face da personagem expressa passividade em seus traços étnicos que identificam sua origem de mestiça. Os olhos oblíquos lembram os dos índios brasileiros, a boca grande e beijuda é característica dos negros, e sua pele ocre mostra o resultado da mistura com os brancos. É intitulada *A Negra*, mas apenas a boca evidencia o traço típico da etnia negra e traduz o título dessa obra (fig. 50). Como objeto plástico, a estratégia de deformação provoca interesse à figuração. O corpo nu é agigantado e preenche o espaço

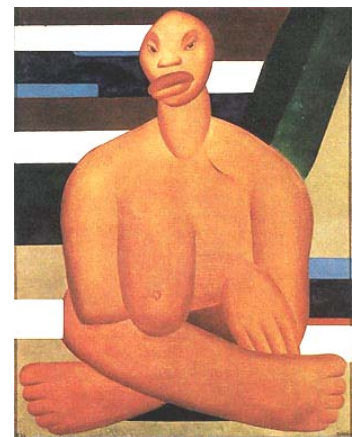


Figura 50 : *A Negra*  
Tarsila do Amaral, 1923

central. Seu volume é desproporcional, possui grandes braços e pernas, um seio pende sobre o braço direito. Esses efeitos podem ser transpostos para o estado de submissão imposto a negros, índios e mestiços brasileiros em diferentes momentos da nossa história. O silêncio, aconselhado pelo título, direciona cada vez mais seu foco à cultura afro-brasileira, ou aos seus descendentes.

O contexto de produção dessa obra de arte se insere no movimento modernista brasileiro,<sup>18</sup> que buscava modificar o campo intelectual e as artes, para criar uma identidade nacional, pregando o abandono dos valores ligados às velhas estruturas da sociedade, da arte e da cultura européias. Considerando a escolha da reprodução do fragmento dessa obra para a capa, pode-se dizer que o enunciatório adere à idéia do movimento modernista, ou seja, ao desejo de mudar o filtro de leitura sobre o papel da presença negra e mestiça na sociedade brasileira e suas contribuições para a vida social e cultural do nosso país.



A página quatro traz apenas os dados catalográficos da obra. Na página seguinte, os dados verbais da capa repetem-se, com o título ampliado, em destaque. Essa estratégia chama a atenção para o título, uma reiteração que enfatiza a mosca que se desloca para a direita.

<sup>18</sup> A Semana de Arte Moderna é o marco desse movimento, que buscava uma legítima expressão identitária brasileira. Ocorreu no período de 13 a 18 de fevereiro de 1922, com exposições de diferentes linguagens artísticas, como artes plásticas, arquitetura, literatura, poesia, música, canto e dança.



A identificação “ilustração” acima, e o nome da ilustradora abaixo do traço que indica a passagem da mosca, em letras desequilibradas, fazem uma simulação de movimento, para o qual também contribuem as letras, como na capa, antecipando o importante papel da ilustração na constituição de sentido dessa obra. A direção da mosca sugere que o silêncio será rompido no interior do livro. O visual promove uma aproximação gradativa do destinatário/leitor com o tema do discurso.

Há um intervalo na seqüência nas próximas páginas duplas. As cores são suavizadas (fig. 52), desaparece o vermelho intenso para dar lugar ao rosa-escuro e ao rosa-claro, página em que há a dedicatória que homenageia os familiares da autora.



Figura 52 :  
Intervalo visual, p. 6 verso e p. 7

Os componentes da capa são retomados nas páginas seguintes, e isso funciona como reiteração de conteúdo já mencionado. A imagem prepondera e indica sobre o que e o porquê silenciar, conforme é esclarecido a seguir.

A história, anunciada na capa e nas partes do pré-texto, a partir das páginas 8 e 9, é organizada pela escrita e ilustração, desdobrando-se até o fim, em 11 páginas duplas. O espaço verbal escrito é organizado por tipos regulares.

Assim, constrói-se um espaço de leitura ampliado, no qual a imagem detém a maior área, enquanto se reserva uma parte menor à palavra. O esquema que predomina nessa organização estabelece a área verbal à direita e à esquerda; o centro recebe a ilustração; isso muda apenas em dois momentos, quando a palavra é colocada à esquerda e o restante do espaço é destinado à imagem.

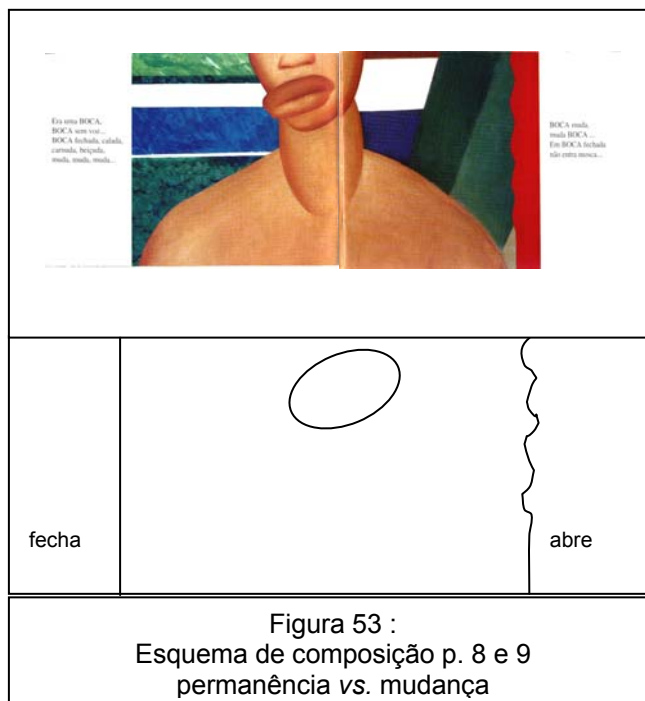
O projeto gráfico elege o sistema visual como espaço dinamizador da experiência de leitura. Dessa forma, o enunciador constitui um enunciatário ativo. O destinatário/leitor é mobilizado a partir do campo da visualidade. A imagem

centralizada e as laterais ativadas pelo campo verbal criam uma organização dinâmica que exige um olhar ativo a percorrer um espaço amplo, as páginas duplas.



Quadro 2 : Esquema do projeto gráfico do espaço de leitura - predomínio da ilustração

A área de leitura tem ao centro um fragmento da personagem da obra de Tarsila, destacando a boca fechada e a parte superior do tronco, sobre o fundo de faixas verde e azul (fig. 53). Na lateral direita, há uma faixa que atua como contraste cromático, em vermelho, que perturba e abre espaço. A linha interna dessa faixa possui pequenas ondulações, como um movimento vibratório provocado pelo toque em uma corda esticada. A cor e a linha sinuosa criam efeito de tensão, antecipam modificações no estado de silêncio. A boca está muda, na imagem e na palavra, mas o estado dos elementos plásticos mostra que eles “falam”.



A personagem é uma parte do corpo humano, portadora da fala, da comunicação. O termo BOCA é grafado em letras maiúsculas, homologando o que a figuração da personagem também traz: que ela é grande e tem traços distintivos, repetidos em rimas no verbal: “carnuda, beijuda, muda”. O discurso verbal se distingue na disposição gráfica de versos, nas laterais, e na expressão tradicional de se iniciar uma história, com o “Era uma BOCA”, mas não a situa no tempo.

No lado esquerdo da página ora examinada, o fechamento ou o estado de silêncio é reiterado na exploração paradigmática, com sinônimos: “sem voz, fechada, calada”. A rima de sufixo -ada (a - aberto) passa para -uda (u - fechado), nas palavras “carnuda, beijuda, muda, muda, muda”, esta última é repetida cinco vezes, reforçando a indicação de não falar. Há, portanto, um jogo entre palavras e manifestações plásticas que incitam à mudança de estado da BOCA (fechada/silêncio), que não fala e nada conta para o outro, aberta/fala.

A presença de rimas e a disposição espacial das frases são consideradas marcas externas de poesia; e a fórmula inicial indica a apresentação de um conto, uma história. Esses dois aspectos mostram uma mistura de prosa e poesia, ou mesmo, uma forma de sincretismo de gêneros literários.

O texto configura-se, pelos dados, para identificar uma prosa poética, ou narrativa poética<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> A característica da narrativa poética é a de apresentar simultaneamente as particularidades da narrativa e daquelas da poesia, os seus meios e os seus efeitos, considerando as técnicas pertinentes, como rimas e jogo de palavras, principalmente. Os textos com essas particularidades são também chamados textos híbridos, conforme *Dictionnaire International des Termes Littéraires*, com informação disponível em: <http://www.ditl.info/arttest/art2173.php>, acessado em 27/01/2006. Sabe-se que a narrativa poética é um gênero de discussão recente no meio literário, liderado por Jean-Yves Tadié e M. Schneider, entre outros. Descrita por Tadié: «Le récit poétique en prose est la forme du récit qui emprunte au poème ses moyens d'action et ses effets, si bien que son analyse doit tenir compte à la fois des techniques de description du roman et de celles du poème: le récit poétique est un phénomène de transition entre le roman et le poème.» (*Le récit poétique*. Paris: Gallimard, 1997). Disponível em *Le Capes de lettres modernes en Clair*, no endereço: [http://forum.quickweb.com/forum\\_lecture.php?r=55055&id=55072&login=fabyanaa&page=1](http://forum.quickweb.com/forum_lecture.php?r=55055&id=55072&login=fabyanaa&page=1), acessado em 27/01/2006.

<p><b>Verbal</b> Era uma BOCA, BOCA sem voz... BOCA fechada, calada, carnuda, beijuda, muda, muda, muda</p>	<p><b>Não-Verbal</b></p>	<p><b>Verbal</b> BOCA muda, muda BOCA... Em BOCA fechada não entra mosca...</p>
<p><b>Esquerda:</b> fechamento permanência rimas e repetições</p>	<p><b>Jogo plástico:</b> articulação entre o existente (silêncio/fechamento) e a possibilidade de transformação (falar/abrir)</p>	<p><b>Direita:</b> insinua mudança  jogo de linguagem: (homônimo = muda)</p>

Quadro 3 : Esquema da articulação entre fechar vs abrir

No lado direito, há mais duas repetições da mesma rima, numa estratégia que sinaliza modificações de estado. A “BOCA muda” é convidada a deixar de ser silenciosa, tanto no verbal quanto no visual. O significado se altera no jogo ambíguo de palavras<sup>20</sup> em “muda BOCA”, podendo manter-se o estado de ausência de fala, ou ser um desdobramento do verbo mudar, transformar o que segue, aquilo que está posto na retomada do verso final: o provérbio do título do livro.

A alteração de estado também é sugerida em forma e cor, na faixa vermelha, à direita. A cor atua como contraste ao verde do fundo e à composição original da obra; opera como uma interferência, ou perturbação no arranjo do espaço. A linha vertical interna dessa faixa possui ondulações que desviam o estado de fechamento para criar expansão, movimento com a personagem e possibilidade de abertura. A cor, o tipo de linha e o jogo de linguagem articulam o prenúncio da modificação de estado da boca fechada, formando-se um entrelaçamento de natureza sincrética.

Prosseguindo na leitura, o destinatário/leitor depara-se com uma ilustração de três faces, como máscaras pretas e traços brancos que definem olhos e bocas fechadas

<sup>20</sup> Quando vocábulos foneticamente parecidos são usados como um trocadilho ou duplo sentido de palavras.

(fig. 54). Há outras três, em posição inversa, espelhadas, deixam aparecer apenas parte das faces. Aquelas orientadas para cima mostram a superfície sobre a qual se inscrevem os reflexos de pensamentos e sentimentos humanos, o estado do ser. A máscara pode ser uma figuração de um personagem, uma proteção ao seu portador, ou a outra face, aquilo que não se deixa ver, o que está por detrás, ou ainda uma manifestação simbólica específica. A máscara também pode ter a função de mostrar o ato de assumir o papel social da linguagem. As convenções lingüísticas não se separam das normas de interação coletiva e nessa incorporação o falante assume as regras correspondentes, participa e pertence a determinado grupo.

O espelhamento das faces, ou a inversão das máscaras, remete ao próprio objeto espelho, que reflete um outro lado, um suporte para dar a conhecer. O que está na superfície (silêncio) se faz-aparecer de modo invertido (fala). Essa idéia de inversão é tratada pela dimensão verbal, à direita, em que aborda o silêncio, como deixar palavras escondidas: “na BOCA da memória a sua história”. Assim, procuram-se palavras guardadas pelas bocas fechadas, ou fazer-aparecer aquilo que se esconde.

Na área central, são criadas linhas paralelas, horizontais, por bocas brancas e fechadas. Olhos e bocas estão cerrados e homologam a falta de comunicação que as palavras à esquerda propiciam. O plano de expressão verbal



Figura 54 : Estratégia de inversão, p. 10 e 11  
(reflexo – segredo)

pergunta, enquanto levanta explicações sobre como age o provérbio no estado de emudecimento dessa BOCA. A advertência do título, repetida na frase final da página anterior, provoca passividade, traz negação do tipo “não abre, não fala, não sorri, não conta uma história”. Nesses termos, abrigam-se conteúdos motivados por algum tipo de ameaça, que gera a anulação da alegria e o apagamento da memória. Nesta página, a palavra BOCA é acompanhada da negação, que se repete; as faces, com suas bocas brancas, mostram o vazio e o emudecimento. Algo muito poderoso provoca estupor e retira a fala.

<p style="text-align: center;"><b>Verbal</b></p> <p>Será por isso que essa BOCA <b>não</b> abre, <b>não</b> fala, <b>não</b> sorri, <b>não</b> conta uma história?</p>	<p style="text-align: center;"><b>Não-verbal</b></p> <p>Segmento superior: face manifesta.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Verbal</b></p> <p>Faz BOCA de siri e fica <b>muda</b>, o tempo todo <b>muda</b> ... Deu sumiço nas palavras,</p>
	<p style="text-align: center;">Silêncio: o que se guarda.</p> <p>Segmento inferior: face escondida.</p>	<p>E esconde na BOCA da <b>memória</b> a sua <b>história</b> ... <b>Ora, ora</b>, ... brincadeira tem hora!</p>
<b>Anulação</b>	<b>Fazer aparecer</b>	<b>Apagamento</b>

Quadro 4 : Esquema negar vs afirmar

A última frase recomenda que é tempo de levar a sério, de dar espaço à verdade, desvelar o que existe; mas exclui-se, fazendo mais um jogo de palavras, de natureza fônica, com rima e aliteração, na expressão “ora, ora... brincadeira tem hora!”

Os intervalos entre essas máscaras são semelhantes a losangos pontiagudos e pintados em azul, vermelho, amarelo e verde. O espaço vermelho salta aos olhos e os demais, no conjunto, compõem as mesmas cores da bandeira brasileira. Desde a capa, a cor vermelha assume um papel de rompimento do estado de fechamento, ou de falha no silêncio da personagem fragmentada da capa. Esses intervalos são manifestações que insistem em aparecer por detrás das faces pretas e homologam a sugestão verbal sobre o que está escondido e é tempo de se mostrar.

Na próxima página dupla (fig. 55), o branco centraliza a atenção num círculo de luz branca que destaca o bico amarelo de uma ave negra, essa em contraste e contraluz. As aves anunciam o dia, assim como se anunciam os fatos nessa narrativa. A superfície do pássaro possui os mesmos grafismos de motivos tribais. O branco mostra, ilumina, deixa ver algo que ainda está na obscuridade, mas se anuncia, se faz presente.

A dimensão verbal faz um chamamento, para um fazer falar: “Abra o bico sem ter pena”. Há necessidade de revelar, de denunciar, de assumir os riscos da comunicação. É preciso mostrar-se, sair do anonimato, da



Figura 55 : Deixar ver, p. 12 e 13  
denunciar vs. ocultar

obscuridade, incitado pela pergunta: “Qual o teu nome?” As duas faixas laterais coloridas têm linhas sinuosas na parte interna, em contato com a ilustração, à esquerda, em vermelho; à direita, em laranja. Essas linhas empurram as faixas para dentro da imagem central e atuam como as palavras: insistem em abrir espaço e se mostrar.

Verbal	Não-verbal	Verbal
<p>E, assim no de repente de tudo que <b>existe</b>, corro risco, mas <b>insisto</b>: - Oh...! BOCA <b>abracadabra</b> deixa de BOCA de cena, <b>abra</b> o bico sem ter pena, chegou a hora de botar a BOCA no trombone... Qual é o teu <b>nome</b>?</p>	<p>Faixas: branco vs preto</p>	<p>De BOCA aberta avisto o céu da BOCA... Essa BOCA tem <b>segredos</b>, vou viajar por esse céu, sem ter <b>medos</b>, e descobrir o que <b>fez</b> essa BOCA tão calada ser a <b>voz</b> do era uma <b>vez</b>...</p>
<b>incitamento</b>	<b>manifesto vs oculto</b>	<b>a descobrir</b>

Quadro 5 : Esquema entre manifesto vs oculto

No espaço escrito à esquerda, o tom das palavras é incisivo e estimula à ação pelo imperativo, quase um grito: “- Oh ...! BOCA abracadabra deixa de BOCA de cena, abra o bico sem ter pena, [...]”, sendo que a cor vermelha atua da mesma forma. Na faixa à direita, no lado oposto, a cor laranja e a linha interna com ondulações

menores amenizam a vibração do vermelho puro; e o discurso verbal que acompanha esse espaço contíguo também é mais suave. O uso da primeira pessoa retira a imposição ao outro e propõe um sujeito da enunciação que assume a busca, no uso da primeira pessoa: “vou viajar por esse céu, sem ter medos”, e declara o seu querer saber a história dessa BOCA: “...o que fez essa BOCA tão calada ser a voz do era uma vez...”.

“Ser a voz do era uma vez” demarca um tempo transcorrido, remete a acontecimentos passados, possivelmente desagradáveis, pela menção do medo, os quais provocaram a mudez da BOCA, que, sem poder comunicativo, não possui identidade, nem nome.

A luz branca do círculo, sob o bico da ave preta, articula a convocação verbal para que a BOCA se abra e conte a história, que se dê a conhecer. A figuração da ave opera como contraste ao silêncio, e explicita que há necessidade de divulgar o que está oculto, ou omitido, e remete àqueles que foram ou estão calados.



Figura 56 : A boca da memória, p. 14 e 15

O esquema de composição utilizado até aqui se altera na página dupla seguinte (fig. 56). O espaço reservado ao sistema verbal era o das laterais e agora fica à esquerda. A imagem vai até o fim do espaço à direita,

reunindo três representações distintas e subseqüentes umas às outras. Nas três áreas, os personagens têm suas bocas entreabertas, ou abertas – falam e gemem. O que se mostra está ligado à negritude e ao que essa presença trouxe ao contexto brasileiro: histórias, lendas, mitos e a memória da dominação escrava. O verbal diz, nas primeiras quatro linhas, que essa BOCA tem memórias, histórias de uma cultura de muito regozijo. E essas primeiras frases são mostradas nas áreas esquerda e central.



O saci da esquerda tem olhos brancos, ao invés dos tradicionais vermelhos, parecem vazios. A sua boca vermelha está entreaberta, pronta para falar. Ao seu lado, e centralizada, uma mulher negra, a aia contadora de histórias, rodeada por crianças, pode ser a mensageira tradutora das estripulias do saci e também é testemunha do subjugo, do sofrimento e da força cultural do povo negro. Com ela surgem histórias, como aquelas contadas pelas antigas amas, encarregadas de tomar conta das crianças em tempos das fazendas de café e de açúcar. Essa mulher tem a metade do rosto pintado em preto, e a outra metade em marrom, indicando uma origem mestiça; por outro lado, pode ser o jogo entre a luz e a sombra, do que se conta, ou deixa-se de contar às novas gerações.

A visualidade situa a temática guardada “No céu dessa BOCA”, na iconização do mito Saci-Pererê<sup>21</sup>, do folclore brasileiro. É uma presença que dá forma a conhecimentos oriundos de uma cultura étnica mestiça e caracteriza-se por ser um ente inquieto e reunir tradições indígenas e negras, além da sua relação com as histórias contadas pelas amas negras, guardadas na memória e temperadas de “alegria, folia, agonia e alforria”. A sonoridade da rima marca, poética e semanticamente, esse trecho, além de manifestar um caráter de euforia nos primeiros quatro versos, enquanto os últimos são disfóricos. A ordem sensorial é convocada pelas palavras que remetem às memórias auditivas do leitor, criando sensações de natureza sinestésica, a partir de vozes, lamentos e murmúrios.

---

<sup>21</sup> “Originariamente, o Saci Pererê era uma entidade folclórica da mitologia dos índios brasileiros. Era um menino, de uma perna só e que tinha como função defender as árvores, a natureza.[...] Foram as negras escravas, as famosas aias contadoras de histórias, as responsáveis pela versão moderna do Saci que Monteiro Lobato usou nos seus textos. O Saci representa, simbolicamente, um período social da história do Brasil. Quando os negros fugiam das senzalas e iam refugiar-se nos quilombos dentro das florestas, os portugueses, armados, iam caçá-los para levá-los de volta para a escravidão. Então os negros, para se defenderem, desenvolveram a Capoeira. Quando os portugueses voltavam feridos e derrotados da busca aos escravos fugidos e contavam como os negros se defendiam, aí simplesmente as aias desenvolveram o Saci moderno. Foi só tirar uma perna do escravo fugido, o quilombola, e dar cor negra ao Saci. Tanto um como outro já tinham uma função de defesa: o Saci defendia as florestas. O negro defendia a liberdade. Ambos armavam ciladas para os seus inimigos. Então o Saci passou a ser o quilombola, o negro fugido, arteiro, o herói das aias e dos outros escravos prisioneiros nas senzalas. [...] Toda a miscigenação cultural que se fortificou no fim do século 19 principalmente, ganhou força arquetipal no Saci”. Informações disponíveis em: <http://jangadabrasil.com.br/colaboracoes/06.htm>, acessadas em 02/02/2006.

À direita da contadora de histórias estão três cabeças e seus corpos negros contorcidos; linhas brancas demarcam seus traços. As cabeças são máscaras viradas de lado, numa posição forçada; e as bocas entreabertas demonstram sofrimento. A mulher, ao centro, opera como elo que garante a manutenção da memória, que faz ligação entre a nova geração, as histórias e a cultura da qual faz parte. Essa cultura como identidade e afirmação de uma trajetória de contrastes, como “alegria, folia, agonia e alforria”. As bocas deixam de lado o silêncio e abrem-se para contar os prazeres da vida e outras aflições.

Verbal	Não-verbal
No céu dessa BOCA Moram muitas histórias... Habitam vozes de <b>alegria</b> , cirandas de <b>folia</b> ... Mas ouço, também vozes de dor, Lamentos de <b>agonia</b> ... Escuto palavras murmurando Senzala, escravo, <b>alforria</b> ...	<p style="text-align: center;"><b>Figuratividade</b>            saci            aia            máscaras</p> <p style="text-align: center;">infância / histórias / memória</p>
<p style="text-align: center;"><b>Contrastes no universo semântico:</b>            alegria vs agonia            folia vs alforria</p> <p style="text-align: center;"><b>sinestesia</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Efeito</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Memória e identidade</b></p>

Quadro 6 : Esquema alegria vs agonia

A organização de espaço da próxima página (fig. 57) recupera o esquema de centralização da ilustração, e a área escrita fica nas laterais. Nessa última, há uma inversão, cria-se um jogo de valores tonais em preto-e-branco. O espaço de fundo, à esquerda, é branco com letras pretas; e à direita, o fundo é preto com letras brancas, em notório contraste. O cativo e a condição da cultura afro-brasileira se dão a conhecer, vêm à luz, à esquerda, sobre um fundo branco. E, à direita, mostra-se um lado obscuro de uma infância histórica marcada pela tristeza.

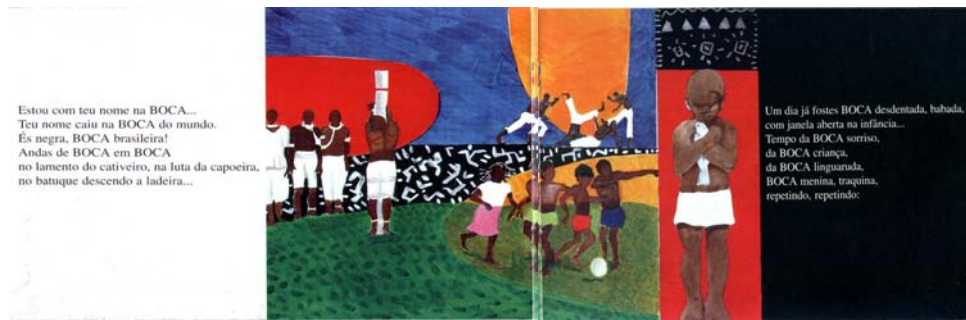


Figura 57:  
Passado – presente / escravidão vs. liberdade, p. 16 e 17

A capa, no fragmento da obra de arte, anunciava uma identidade dividida, sem nome, que vai se mostrando em suas diferentes facetas. E aqui se apresentam, em bloco, ações de domínio comum na história da cultura brasileira, como a encenação da aplicação de castigo aos escravos no tronco; a estratégia de escape através do jogo, ou dança, a capoeira<sup>22</sup>, e crianças que jogam bola. A criança, à direita, insere-se numa área limitada por um fundo vermelho, destacando-se, nesse conjunto da composição, pela localização, gestualidade, tamanho e cor. Esse menino traz uma pomba presa em seus braços cruzados ao peito. O ato de aprisionar o pássaro tematiza medo, proteção, privação de liberdade, ou discriminação; relaciona-se à condição étnica, social e histórica. Esses aspectos se confirmam nos grafismos presentes na capa e trazem as marcas culturais que estão agora sobre a cabeça do menino. O espaço negro estende-se pelo espaço escrito, à direita. Letras e grafismos brancos são signos que “falam” da criança.

O fundo vermelho reaparece, ocorre na cena do castigo, e destaca a criança e sua gestualidade triste e protetora. Esse matiz funciona como base de sofrimento.

<sup>22</sup> A capoeira tem suas origens remotas em Angola. Era uma forma de luta, muito valiosa na defesa da liberdade de fato ou de direito do negro liberto, mas tanto a repressão policial quanto as novas condições sociais fizeram com que, há cerca de cinquenta anos, se tornasse finalmente um jogo, um divertimento entre amigos. Com esse caráter inocente, a capoeira permanece na Bahia, enquanto em outros estados, em que se registrava outrora, formas subsidiárias dela continuam vivas. Trata-se de um combate singular em que os *moleques de sinhá* apenas demonstram sua capacidade de ataque e de defesa sem, contudo, atingir efetivamente os oponentes. Cf. informação disponível no endereço eletrônico: <http://jangadabrasil.com.br/agosto/fe12080a.htm>, acessada em 02/02/2006.

Nessa leitura, constata-se que há uma conexão intertextual entre a ilustração da criança de Graça Lima e a obra de Picasso “Criança com pomba”. Essa citação visual da obra de arte atualiza a própria obra e acresce significado à representação da criança mestiça (fig. 58). Se a palavra descreve um tempo de infância alegre, as referências das imagens trazem outro tipo de perspectiva, um estado de sofrimento, físico, social e psicológico, produzido pela falta de liberdade em várias fases da história e da vida humana.



Figura 58 : Analogia / referência “Criança com pomba”, Picasso - período azul - 1901/1904

	<b>Criança – ilustradora Graça Lima</b>	<b>Criança – Picasso</b>
Personagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ criança mestiça</li> <li>▪ pés descalços, seminua</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ criança branca</li> <li>▪ completamente vestida</li> </ul>
Vestimenta	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ apenas uma faixa branca indefinida cobre a parte inferior do tronco</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vestido longo, branco, de mangas compridas e calçado branco</li> </ul>
Gestualidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ corpo de frente</li> <li>▪ segura pomba com mãos e braços cruzados ao peito</li> <li>▪ cabeça flexionada para baixo e próxima do pássaro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ corpo de frente</li> <li>▪ segura uma pomba com as mãos</li> <li>▪ cabeça voltada para o lado direito e próxima do pássaro</li> </ul>
Expressão	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cabisbaixo, tristonho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ contemplativo</li> </ul>
Espaço	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ centralizado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ centralizado</li> </ul>
Fundo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vermelho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ azul e ocre</li> </ul>
Tema	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tristeza</li> <li>▪ proteção</li> <li>▪ privação de liberdade</li> <li>▪ sofrimento / medo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nostalgia</li> <li>▪ proteção</li> <li>▪ pureza</li> <li>▪ suavidade</li> </ul>
Elementos diferenciais entre as duas imagens	<p><b>Gestualidade:</b> cruzamento dos braços e eixo de inclinação da cabeça  <b>Marca de etnia:</b> cor da pele  <b>Marca de classe social:</b> vestimenta  <b>Contraste</b> de fundo: vermelho vs azul</p>	

Quadro 7 : Comparativo entre ilustração e obra de arte

A criança, dentro de um grupo social, é parte do patrimônio de vida humana e de sua história, além de ser uma promessa, ou garantia de continuidade dessa vida. É um valor numa concepção social e humanista. A criança, mostrada nessa parte da ilustração, não é qualquer criança, assim como a personagem da capa não é

qualquer pessoa. Aqui se dá, igualmente, a estratégia de buscar no acervo da arte uma referência, de obra, ou de artista consagrado, que ressalta e autoriza a atribuição de valor àquilo que se apresenta.

Na parte escrita, à esquerda, a expressão “teu nome” é repetida, pois está se mostrando, vindo à tona na memória: “Estou com teu nome na BOCA...”; e o que estava oculto, surge, pouco a pouco se torna público: “Teu nome caiu na BOCA do mundo”, “És negra, BOCA brasileira!” E a ilustração fornece os elementos que confirmam essa identidade. O campo verbal descreve a personagem BOCA em rimas, como um ser em crescimento e com fases características, no bloco verbal da direita.

Verbal	Não-verbal	Verbal
<p>Estou com <b>teu nome</b> na BOCA...</p> <p><b>Teu nome</b> caiu na BOCA do mundo.</p> <p>És negra, BOCA <b>brasileira!</b></p> <p>Andas de BOCA em BOCA no lamento do cativo, na luta da <b>capoeira</b>, no batuque descendo a <b>ladeira...</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>JOGO</b></p> <p style="text-align: center;">Sofrimento - <b>ALEGRIA</b> - Tristeza</p> <p style="text-align: center;">E - centro - D</p>	<p>Um dia já foste BOCA <b>desdentada, babada</b>, com janela aberta na infância...</p> <p>Tempo da BOCA sorriso, da BOCA criança, da BOCA linguaruda, BOCA <b>menina, traquina, repetindo, repetindo</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>Identidade revelada:</b> <b>branco vs preto</b> <b>Tempo presente</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Tempo:</b> <b>passado/ presente</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Infância:</b> <b>preto vs branco</b> <b>Tempo: passado</b></p>

Quadro 8 : Identidade, passado vs presente

Uma BOCA criança se apresenta como ser em desenvolvimento: “Um dia já foste BOCA desdentada, babada”; “com janela aberta na infância...” (o momento da troca dos dentes-de-leite) e retrata a criança que fala, comunica-se, brinca e diverte-se livremente, sendo inquieta e atrevida: uma “BOCA linguaruda, BOCA **menina**,

traquina”. O contraste a essa idéia é dado pelo preto de fundo e pela ave presa nos braços cruzados do menino mestiço, cabisbaixo e tristonho. O fundo preto parece apagar a alegria e deixar emergir o sofrimento. A suspensão da frase final deixa em aberto o que se segue, cria tensão sobre as conseqüências para aquela que é “linguaruda” e “traquina”.

Na continuidade da leitura (fig. 59), na ilustração, há uma menina negra, com uma expressão de choro ou de grito. Ao seu lado há um boi preto a mostrar os dentes, que pode ser o da canção de ninar, o que faz



Figura 59 :  
Jogo de palavras: obedecer vs. rebelar;  
liberdade vs. castigo, p. 18 e 19

os pequenos dormirem pelo temor à visão da cara feia do animal. Ou, talvez, seja uma besta ameaçadora. O animal traz no pêlo escuro grafismos brancos que fazem conexão às demais zonas escuras das páginas anteriores. Aqui não há prazer, mas sofrimento na figuração da menina. A brincadeira verbal “boca de forno”<sup>23</sup> desenvolve-se num jogo de palavras um caráter de comando.

A qualidade lúdica da brincadeira está no jogo de perguntas e respostas e, segundo Huizinga, esse tipo de jogo “pode também ter uma função de armazenamento de toda uma massa de conhecimentos úteis” (1999, p. 141). Esse autor vê o jogo como

<sup>23</sup> Essa é uma brincadeira antiga, é um jogo de ordens e obediência, através de pergunta e resposta. Alguém manda e outro obedece, se a resposta não for a certa, ou se a tarefa pedida não for realizada, por absurda que seja, há uma punição. “Vai ganhar um bolo” é o castigo, receber tapas nas mãos, por não corresponder às ordens. “BOCA desobediente, não quer dizer SIM e seguir a lição”, a rebeldia de não se submeter às ordens se torna alvo de intimidação. Escolhe-se uma criança para iniciar a brincadeira, sendo o Mestre, que se coloca no centro da roda. Ela começa o jogo perguntando: Boca de forno? Todos respondem: Forno! Tira bolo? Todos respondem: Bolo! Farão tudo que seu mestre mandar? Todos repetem: Faremos todos! E se não fizer? Respondem: Ganharemos bolo! Vai ali, vai ali e faz... A frase era completada com a ordem de executar uma ação qualquer a certa distância, que pode ser beijar um poste, ou trazer um objeto. Todos partem em direção ao alvo, cumprem a tarefa proposta pelo Mestre e voltam correndo, pois o último que chegar leva “bolos” e fica na espera. Antes de aplicar o bolo o Mestre pergunta: Que tipo de bolo vou dar nesse aqui? E quantos? E todos dão palpites. Mas o mestre diz a palavra final. Bolos: Os bolos são tapas dados na mão direita do último a chegar com a tarefa. São classificados em: Anjo: toca-se levemente. Padre: bate levemente e diz: não cometa mais isto! Tia: finge que vai bater com força e bate leve. Mãe: bate severamente. Pai: bate forte. Capeta: o mais forte! Conforme informação acessada em 06/03/2006, <http://www.cdof.com.br/recrea3.htm>.

uma manifestação da cultura, como uma forma significativa, com uma função social. E isso é pertinente no contexto da obra examinada, na medida em que esse jogo indica o desejo de controle e de punição sobre um determinado grupo social, da mesma forma que o provérbio assim indica. Quem deseja liberdade de ação sofre as conseqüências. Na brincadeira “BOCA de forno”, o conhecimento a ser adquirido e a atitude desejada é a obediência sem contestação, através de jogos de linguagem. A decisão de quebrar as normas continua na página seguinte, e as conseqüências da desobediência vão se tornando mais ofensivas, com a ameaça e a concretização do castigo de palmatória<sup>24</sup>.

Verbal	Não-verbal	Verbal
-BOCA de forno? -Forno! -Tirai um bolo? -Bolo! -Fazer tudo que seu mestre mandar? -Faremos todos! -Quem não fizer? - Vai ganhar um bolo!	Boca que chora Boca que assusta	Um bolo na palma da <b>mão</b> Se a BOCA da menina gritar <b>NÃO</b> ... BOCA desobediente, <b>não</b> quer dizer SIM E seguir a <b>lição</b> , escolheu o <b>NÃO</b> !
<b>brincadeira - dominação - ameaça</b> <b>obediência vs castigo</b>	<b>choro – medo</b> <b>ameaça</b>	<b>rebeldia</b> <b>quebra das normas</b>

Quadro 9 : Dominação vs rebeldia

<sup>24</sup> Esse instrumento tem origem remota e foi utilizado para disciplinar ou castigar. Consistia em um pedaço de madeira, arredondado e de pequeno tamanho, usado nas escolas para bater em alunos malcomportados ou que não sabiam as lições. Os escravos também sofreram castigos de palmatória, e os criminosos, como forma de tortura para descobrir crimes. (Conforme *Dicionário de folclore para estudantes* da Coordenadoria de Estudos Folclóricos, do Instituto de Pesquisas Sociais - Fundação Joaquim Nabuco, RJ, acessado em 03/02/2006, disponível no endereço: [http://www.soutomaior.eti.br/mario/paginas/dic\\_p.htm](http://www.soutomaior.eti.br/mario/paginas/dic_p.htm)).

A próxima ilustração, centralizada nas duas páginas, é literal (fig. 60). Ela traz o frade como uma silhueta negra; “o sapo no meio”; e uma figura negra, pela metade, com pintura corporal, adereços da cultura africana e corresponde àquele que “leva São Brás”<sup>25</sup>, ou aquele que tem o privilégio de carregar o santo. Novamente aparece um personagem em parte, que, na brincadeira, joga com a linguagem e conduz o santo, como personagem da tradição religiosa que tem uma trajetória de vida, cujos componentes fazem eco à situação da BOCA, pois também algo atravessou sua garganta, foi impedido de falar e, quando o fez, foi castigado.

A brincadeira de palavras coloca o sapo a fazer a mediação entre o modelo de santo e quem está por último, o condutor, ou auxiliar de santo. O sapo está no lugar de quem fica no centro (o alvo do revide) e recebe os atributos do animal como uma simbologia da feiúra e do mal nas tradições de magia e feitiçaria.



Figura 60 : O revide no jogo de palavras, p. 20 e 21

Chevalier, no *Dicionário de Símbolos* (1992), faz uma alusão à tradição grega, relacionando o sapo à luxúria, por causa da relação homônima do termo grego que nomeia tanto o animal quanto uma famosa cortesã, Frinéia. Assim, nesse jogo de palavras, quem fica no centro não tem mérito, se comparado com os valores dos extremos, quem vai à frente e quem vai atrás, um santo e seu auxiliar. O revide verbal dessa BOCA despreza seu oponente. Portanto o fator de domínio da

<sup>25</sup> São Brás é venerado tanto no Oriente como no Ocidente e muito conhecido pelo testemunho de vida e sua proteção das doenças da garganta. São Brás nasceu na Armênia no século III, foi médico e bispo em Sebaste. Como profissional da medicina, usava seus conhecimentos médicos para resgatar a saúde do corpo e da alma dos pacientes. Houve uma forte perseguição religiosa e São Brás foi processado, condenado e enfrentou muitas torturas sem trair a fé em Jesus, até mesmo a de arrancarem com dentes de ferro pedaços de sua carne até ser degolado em 316. É conhecido como protetor da garganta porque, ao se dirigir para o martírio, curou milagrosamente uma criança que sufocava por uma espinha de peixe entalada na garganta. Conforme informação acessada em 03/02/2006, disponível no endereço: <http://www.catolicanet.com.br/interatividade/santo/conteudo.asp?dia=03/02>.



situação, de controle da manutenção do silêncio, é representado pelo sapo e por seus atributos negativos. Na ilustração (fig. 60), ele tem as patas estendidas, como para alcançar algo, eleva-se da terra sobre um fundo verde; o frade tem transparência nas mãos e na cruz que carrega, sobre um fundo azul de santidade; e a figura negra, partida ao meio, está no vazio. Não perde as características, mas está meio oculta, sem aparecer totalmente.

No espaço escrito, à esquerda, a agressão se realiza, apesar de na brincadeira “Frade Bento” a resposta desejada é obtida. Essa brincadeira tem os mesmos moldes da anterior, sendo uma variação da BOCA de forno. À direita, a escrita mostra que BOCA é corajosa, malcriada, não se fecha e dá o troco, através de provocação, com outro jogo de palavras, apesar da pena sofrida, que vai ser esclarecida nas páginas seguintes.

Verbal	Não-verbal	Verbal
<p>Trocou o <b>SIM</b> pelo <b>NÃO</b> E começa, <b>assim</b>, a <b>história</b> de sua primeira <b>agressão</b>... No Bento que Bento é frade da BOCA do Forno!Forno! com o <b>coração</b> na <b>mão</b> deu a <b>mão</b> à <b>palmatória</b> e um bolo quente arrematou a <b>história!</b></p>	<p>Fundo azul: silhueta de um frade – forma vazada - cruz e mãos Fundo verde: silhueta preta de um sapo Fundo branco: guerreiro negro ao meio - valente</p>	<p>Mas BOCA Valente rebate: Quem <b>vai</b> na <b>frente</b> leva São Bento quem <b>vai atrás</b> leva São Brás Quem <b>vai</b> no <b>meio</b> Sapo no <b>seio</b>...</p>
<p><b>Agressão realizada.</b></p>	<p><b>bem vs mal</b> <b>céu vs terra</b> <b>valentia vs vazio</b></p>	<p>Revide.</p>

Quadro 10 : Bem vs mal

A história continua na próxima página dupla (fig. 61), e os quatro versos da esquerda são um recurso lúdico para mostrar que a brincadeira acabou, iniciando-se outra etapa. A introdução escrita remete à expressão comum de fechamento de uma

história, com o chavão “entrou por uma porta e saiu pela outra, quem quiser que conte outra”, porém há uma substituição de termos: “Entrou por uma BOCA saiu pela outra. O rei meu senhor mandou que conte outra”. Algo já se conhece e outros aspectos ainda vêm pela frente. À direita, o primeiro verso é mais um provérbio que alerta sobre o fato de falar demais: “O peixe morre pela BOCA”, e a imagem central de um grande peixe azul com a boca aberta mostra que a voz não se calará mais na busca de liberdade. Essa é uma conexão com o provérbio-título, que aconselhava a não falar, e esse novo dito se refere ao fato de ser perigoso falar demais.

Verbal	Não-verbal	Verbal
<p>Entrou <b>por</b> uma BOCA saiu pela <b>outra</b> O rei meu senhor mandou que conte <b>outra</b></p>		<p>O peixe morre pela BOCA Mas essa BOCA não calou seus desejos E abracadabra foi se abrindo Sua voz negra assumindo Gritando por liberdade Deixando as marcas de sua identidade</p>
<b>Fim de etapa</b>	<p><b>Força: orgulho de ser</b> <b>Risco: sofrimento</b></p>	<b>Mudança / Comunicação</b>

Quadro 11 : Fraqueza vs poder

As marcas da escravidão negra acompanham a ilustração menor, à esquerda e fora do bloco central da página, na figura do serviçal que sustém o guarda-sol para proteger um rei branco. Um outro rei negro se assenta imponente, com uma espécie de

cetno, em sinal de poder. Essa majestade minimiza o rei branco e seu escravo, dá força e poder à voz que se levanta para contar e denunciar o que se apresenta na



Figura 61 : O poder da palavra, p. 22 e 23

página que segue. As três máscaras reaparecem e têm bocas vermelhas e abertas que se juntam ao grito de um homem negro, situado na parte superior, acima delas.

Mais uma vez, o verbal traz a desobediência à vontade de outro (fig. 62). Um “mestre” acredita ser dono dos corpos. Diante da rebeldia do espírito, infligem-se castigos físicos e impede-se a fala. A imagem mostra um negro dependurado num pau-de-arara<sup>26</sup> e uma pessoa com mordança na boca, castigos comuns no contexto de escravidão e de tortura nas relações ditatoriais de poder.

Os versos falam de uma BOCA, inconformada à imposição do silêncio, e de uma história que continua conhecida.

Essa última recupera a personagem da Escrava Anastácia (fig. 63), que

era filha da princesa Delminda e do feitor Antonio Rodrigues Velho. Sua mãe, escravizada no Rio de Janeiro, era oriunda de uma tribo banta, da família do rei Galanga – conhecido como Chico Rei, o responsável pela alforria de seu povo, através da extração de ouro.

Anastácia nasceu em maio de 1741, bonita, negra e com olhos azuis, herdados do pai. Por causa de sua beleza é violentada. Reage a seu agressor branco e como castigo é obrigada a



Figura 62 :  
Histórias de penalidades, p. 24 e 25



Figura 63 : Escrava Anastácia

1. [http://www.capeirasantista.com.br/imagens/esc\\_anastacia.gif](http://www.capeirasantista.com.br/imagens/esc_anastacia.gif)
2. [www.mulattonation.com/ALIENATION.htm](http://www.mulattonation.com/ALIENATION.htm)
3. [http://www.clancvcavnar.com/imagens/art/8\\_02/Anastacia.idq](http://www.clancvcavnar.com/imagens/art/8_02/Anastacia.idq)

<sup>26</sup> Pau-de-arara é um dos métodos mais antigos de tortura, muito utilizado no período da escravidão e no período do regime militar. Consiste em ajoelhar o preso nu, enfiar uma barra de ferro na dobra dos joelhos, prender os pulsos com os calcanhares, e, em seguida suspendê-lo.

usar uma mordaza, sendo apenas retirada para que pudesse alimentar-se. Vive assim, submetida à tortura e à carga de trabalho, adoece e morre. Essa personagem faz parte das lendas e devoções do povo brasileiro<sup>27</sup>.

Verbal	Não-verbal	Verbal
Um dia foi pega com a BOCA na botija não fez o que <b>seu</b> mestre mandou... E, num bate-BOCA malcriado, teve <b>seu</b> corpo maltratado, <b>sua</b> BOCA amordaçada, <b>seus</b> desejos adiados....	Cenas de castigo e tortura	Mas com a BOCA cheia d'água não se fez de rogada reagiu e conseguiu sua história continuar e em sua BOCA ousada a voz do seu povo ecoar...
<b>Castigo imposto</b>	<b>PENALIDADES</b>	<b>Ousadia, manutenção da memória coletiva.</b>

Quadro 12 : Apagamento individual vs memória coletiva

Os dados somam-se e relacionam-se aos aspectos que apresentam o drama e o sofrimento geral da população negra e da escrava Anastácia, em particular. A cada página, as informações reúnem-se para que antigas histórias não sejam esquecidas; para que se entenda a força da vida; para que a identidade seja mantida no reconhecimento do valor do ser humano.

Crianças e adultos foram desrespeitados, violentados, mas continuaram a enfrentar desafios e fazer história. A partir das páginas 26 e 27, a reprodução da obra de

<sup>27</sup> Em 1968 houve uma exposição sobre a Abolição da Escravatura, na Igreja do Rosário, no Rio de Janeiro. Nesse evento foi exposta uma imagem atribuída a Anastácia, obtida de uma reprodução tirada do livro *Voyage autour du monde*, escrito no século XIX, pelo pesquisador francês Etienne Arago. A partir daí começou a devoção, que hoje é estimada em milhões de adeptos. A imagem da máscara de ferro e a situação da escrava ficaram conhecidas no mundo inteiro, aproveitadas pelo diretor americano Jonathan Demme, no seu filme *Beloved*, realizado em 1998, estrelado por Ophra Winfrey. Informação acessada em 06/02/2006, disponível no endereço: <http://www.rapnacional.com.br/mulheres/informativos/anastacia.htm>.

Tarsila é retomada, além de elementos dos mais variados campos da vida social, do cotidiano, do esporte e da arte do nosso país fazem parte do contexto (fig. 64).

A ilustração traz, nos personagens que são mostrados, uma evocação rica de ordens sensoriais da cultura: a música e o canto, a vibração e a alegria do esporte, o sabor da culinária típica. As expressões multiformes



Figura 64 :  
A diversidade de manifestação cultural, p. 26 e 27

das misturas de saberes, de práticas culturais, fazem do país um espaço de convivência com a diversidade de culturas e seus valores.

Verbal	Não verbal	Verbal
Só agora consigo entender os motivos dessa BOCA tão exagerada, dessa cabeça tão pequena, nesse corpo tão avantajado...		Agora consigo te ver, te sentir, te ouvir na voz do sambista-compositor, no canto da lavadeira, no lamento da cozinheira, no jogo da bola que rola nos pés do artista-jogador, nas mãos do artesão esculpindo a madeira, no palco, na cena brasileira do artista-ator...
Relação com a reprodução da obra <i>A Negra</i>	Tarjas demarcam movimento, cultura e vida.	Percepção sensível da presença negra, representação da cultura do povo brasileiro.

Quadro 13 : Sobrevivência da identidade e da cultura

A verbalização explicita a compreensão da obra de Tarsila do Amaral, que serviu de mote para a narrativa, e como imagem emblemática, na apreensão de sentidos. A estratégia de utilização das laterais da ilustração aparece novamente, com as tarjas pretas e seus grafismos. O efeito é de destacar o traço étnico-cultural, sua história e sua contribuição à sociedade brasileira.

Na figura 65, o exercício de apreensão da obra completa-se pela palavra, nos versos e na ilustração, ao reunir à reprodução da obra, na íntegra, uma bandeira brasileira com o losango cor ocre, uma faixa da mesma cor ladeando as marcas culturais africanas e uma negra sorridente sobre um fundo vermelho. A bandeira com a mesma cor da pele d'*A Negra* e a expressão “te reconheço como irmã brasileira” formam um todo, que resulta do entrelaçamento da narrativa poética da língua, do símbolo nacional, da mistura étnico-cultural e da obra de arte de Tarsila.



Figura 65 :  
*A Negra* como obra emblemática da identidade brasileira, p. 28 e 29

Na época do movimento modernista, buscava-se a identidade própria. Essa intenção também está colada às palavras e às imagens nessa obra de literatura infantil, que, vista como um todo, faz a síntese de fatos ligados à construção da identidade brasileira, na perspectiva da presença negra e da escravidão. Servindo-se da obra de arte que pertence ao Modernismo, com o mesmo espírito de identidade nacional, o texto examinado é boca e olhos que se abrem, pela expressividade estética e artística, para trazer à mostra, em palavra e visualidade, aquilo que não pode ficar escondido: a memória e a história, por vezes em seus traços mais cruéis da

presença da cultura afro na constituição da identidade nacional. A miscigenação mostra-se naquilo que a obra de arte e as palavras tentam traduzir: “Nesse corpo-morada, travessia do povo brasileiro”.

Verbal	Não-verbal
<p>Agora, consigo penetrar no teu povo e te reconheço como irmã brasileira nesse traço imortal da pintura moderna escorrendo nas <b>cores</b> a luz, o suor, o sangue das <b>dores</b>...</p> <p>Nesse corpo-morada, travessia do povo brasileiro, nesses <b>seios</b> gigantes a amamentar a fome, nesses enormes pés sangrando pele seca caminhada, nesses lábios tão <b>cheios</b> de histórias para cantar, contar e pintar tua Negra BOCA brasileira!</p>	<p>cor ocre bandeira nacional boca fechada da Negra boca aberta e sorriso da outra personagem negra</p>
<p><b>Expressão da identidade brasileira</b></p>	<p>Boca fechada vs boca aberta Oculto vs revelado</p>

Quadro 14 : aberto vs fechado / mudança vs permanência

### 5.1.1 Caracterização e síntese da leitura

O contraste entre a necessidade de “fechar a boca” e o desejo de “abrir a boca” cria o fio condutor da narrativa, da capa ao interior da obra examinada. Entre um fazer-calar e um fazer-escutar, percebe-se que o sincretismo ocorre pela via do conteúdo literal entre palavra e imagem, como no caso da presença simultânea de boca fechada e a mosca no plano da expressão verbal e não-verbal. Esse tipo de manifestação é denominado como tradução intersemiótica, por Julio Plaza (1984),

Mariana Cortez (2001) e Luiz Camargo (1995). Porém essa distinção se expande para o campo metafórico e direciona-se para um possível percurso marcado por isotopias (BERTRAND, 2003, p. 153, 187), situadas nas ocorrências das oposições do tipo aberto vs fechado; revelar vs esconder; mudar vs permanecer; castigo vs obediência; liberdade vs opressão.

A “Boca” corporifica um segredo que envolve o título e agencia sua divulgação. É uma parte da história social, da arte e da cultura brasileiras que se faz ouvir. O que deveria ser omitido é divulgado pela presença da boca, seja aberta ou fechada, no plano da expressão, inclusive no plano matérico, pois o próprio livro, na abertura de suas páginas, funciona metaforicamente como boca que se abre e revela. A mosca liga-se à discriminação, à ousadia da busca de liberdade, à memória da escravidão, ao sofrimento e também à rebeldia ao estado imposto de dominação. A analogia feita entre a obra de arte *A Negra* e a “negra boca brasileira” estabelece um atributo de valor ao foco narrativo. A boca é uma metáfora da necessidade de se fazer-falar e de um se fazer-ouvir quanto à formação da identidade nacional.

O sistema plástico, nesse discurso, como relação semi-simbólica entre conteúdo e expressão, tem a função de filtro contextualizador, pois situa, nas cores, nas formas e na composição, pontos que se conectam à palavra na constituição da significação. Destaca-se a dimensão cromática em suas recorrências do vermelho que conecta unidades de sentido que contribuem na rede de produção de sentido. Na extensão da capa, essa cor assume o cenário do conflito posto pelo verbal, denotando a tensão/perigo, se a ordem da palavra for quebrada. A cor vermelha segue no verso da página de rosto como extensão do sofrimento da cultura negra; interfere na ordem das cores nacionais brasileiras; aparece nas laterais da imagem como alerta, corte e denúncia; participa da memória cultural, das suas histórias e dos mitos folclóricos; é tortura e sofrimento, ao circundar a cena do castigo no tronco, e é tristeza, pela falta de liberdade; aparece como dor e susto, nas bocas que choram, gritam e se assustam; faz parte dos adereços; ora é subserviência, ora é grito de rebeldia, tristeza e dor e transmuta-se em marca de alegria e liberdade de expressão.



Na leitura desse enunciado, as características sincréticas mostraram-se principalmente como tradução intersemiótica, função metafórica e arranjo plástico, que predomina na produção de sentido.

## 5.2 LIVRO 2 - INDO NÃO SEI AONDE BUSCAR NÃO SEI O QUÊ

A leitura focaliza, nesse segmento, a narrativa *Indo não sei aonde buscar não sei o quê*, escrita e ilustrada por Angela Lago (2000), e considerada em seus constituintes verbais e não-verbais, em interação sincrética. Esse livro (fig. 66) contém elementos do conto tradicional e da contemporaneidade. Resumidamente, trata-se da conquista da princesa pelo protagonista chamado Seinão, que aceita um desafio em troca da promessa de casamento. Lança-se à busca e consegue chegar até o “não sei aonde” e traz, na sua volta, um embrulho que contém o “não sei o quê”. Por isso, consegue casar-se com a princesa. O menino é qualificado de “zozzo” e, na ilustração, parece tímido e contido, enquanto a imagem da “princesa sabida” apresenta seus atributos de realeza e em atitude de mando.



Figura 66 :  
Capa, 2000

Assim, ser zozzo é ser passivo, e ser sabida é mandar nos outros. Outro personagem da narrativa é o diabo, mostrado na ilustração em seu aspecto físico típico, portando cornos, rabo e patas de animal; porém, sua gestualidade denota que ele não se ocupa do mal, mas gosta de sossego e de música, pois está sentado a tocar violão. Há uma desmitificação do diabo em seu estilo e atividades que desenvolve, pois demonstra interesse pela música e usa um computador para registrar as atitudes impróprias dos humanos. O fim é aberto, pois o enigma do conteúdo de um embrulho conquistado pelo protagonista permanece desconhecido.

A capa, em formato quadrado, tem, na sua qualidade cromática, um dos primeiros elementos de atenção do leitor: a superfície vermelho-escura predominante. A ilustração está sobre uma base retangular branca, com o nome da autora na parte superior, em letras vermelhas, tendo abaixo o título, cujas letras iniciais são também vermelhas, bem como a identificação da editora.

A qualidade cromática ativa o olhar, e a área branca rompe a continuidade rubra, trazendo a imagem e os dados escritos. As letras iniciais, grafadas em vermelho, remetem ao personagem da capa, pelas suas roupas, e o fundo da capa tem o matiz um pouco mais escuro. A cor vermelha estende-se da capa ao seu verso, alcança a página de guarda, a contracapa, e ainda se repete internamente no texto, como poderá ser constatado mais adiante. Assim, há uma recorrência na cor, apontando uma provável inter-relação entre as unidades de linguagem que constituem essa obra, podendo atuar na constituição de efeitos de sentidos.

A ilustração é construída por manchas coloridas, formas produzidas por pinceladas rápidas de tinta acrílica e não há linhas de contorno. Essa maneira de produzir a imagem remete ao modo expressionista, mostrando que ela é produto da ficcionalidade, sem compromisso em dar uma impressão fiel do mundo conhecido. Mesmo assim, os elementos plásticos sugerem um contexto figurativo, criando efeito de realidade, a ser interpretado pela referência do leitor. Esses são procedimentos discursivos de fazer-parecer verdadeiro do enunciador, e que produz um fazer-criar, ou a adesão do enunciatário à verdade criada no texto, cuja característica é ser uma ficção. Assim, percebe-se, na instância discursiva, uma articulação entre os elementos plásticos e a linguagem literária com um nexo em comum: a intenção de manter explícita a natureza ficcional desse texto.

A estratégia de produção da imagem plástica situa um enunciador que manipula o enunciatário, num fazer-ver o caráter de texto construído e, simultaneamente, mantém o contrato de veridicção, pois há um dizer verdadeiro do enunciador e um fazer interpretativo do enunciatário, que acessa a ficção em seus elementos plásticos e verbais.

Verbal linguagem literária	Não-verbal linguagem plástica	Efeito
<b>Narrativa:</b> natureza ficcional	<b>Materialidade:</b> formas constituídas por manchas coloridas e pinceladas rápidas	Manter a característica da ficcionalidade do texto.

Quadro 15 : Elementos plásticos reforçam a ficcionalidade

A ilustração está situada no alto do espaço da capa e mostra um personagem sem traços faciais e que anda por uma trilha entre montanhas. A ausência de identidade na face ecoa no título, remetendo a um sujeito qualquer e desorientado. Sua roupa é vermelha e carrega uma trouxa às costas, cuja cor e formato são semelhantes ao rosto do personagem. Essa recorrência plástica indica que a trajetória do protagonista pode ser longa, ou mesmo que estabelece um jogo plástico de identificação entre o personagem e o objeto que carrega.

O título é vago, pois as palavras não informam quem é esse protagonista nem orientam sobre seu destino. Porém, os termos estimulam a curiosidade, porque propõem uma ação, no mínimo rara, ou mesmo beirando o *nonsense*: ir para um lugar desconhecido e buscar algo que é ignorado.

A economia de dados do título, o cenário, o personagem e sua trouxa são elementos que, somados, permitem a exploração de hipóteses interpretativas. Uma delas é mais óbvia, a de que se trata de um viajante ou estrangeiro; a outra provém da aparente falta de sentido daquilo que é proposto pelo verbal e a presença da trouxa, pois, diante de uma situação absurda, esse protagonista pode assumir um papel de bobo ou otário. Outra relação decorre da repetição da cor de fundo da capa, aparecendo na roupa do personagem e nos dados escritos, aproximando espaço, actante e identificação verbal. Esses elementos estão ligados cromaticamente e assumem papéis narrativos e discursivos que poderão ser confirmados mais adiante.

Verbal	Não-verbal figuração	Efeito
Título: INDO NÃO SEI AONDE BUSCAR NÃO SEI O QUÊ		aparente sem sentido disparate/absurdo
	trouxa/personagem/cenário	papel de bobo
	caminho/encruzilhadas	indefinição/mudanças/ dificuldades

Quadro 16 : indefinição do título

O caminho a percorrer é amarelo e apresenta subdivisões que remetem a labirintos ou encruzilhadas comuns a tantas situações de contos clássicos infantis, mas não mostra o ponto de chegada. A estrada conduz a um rumo indefinido, talvez seu fim esteja escondido em uma curva da estrada, sugerindo ser em aclave. A imagem indica possibilidades de escolhas e mudanças de direção. O trajeto íngreme pode ser menção da existência de certas dificuldades que poderão ser confirmadas no decorrer da leitura.

A distribuição das palavras do título separa e alterna verbos e expressões definidoras de local e objeto, por traços pretos, criando áreas diferenciadas. Essa estratégia destaca INDO e BUSCAR, denotando a existência de uma ação e uma meta, mas, nesse mesmo contexto, nega-se a denotação verbal, com a repetição da expressão NÃO SEI, mantendo-se impreciso o local de destino e o objetivo. A palavra *aonde* indica certa “descrença ou dúvida acerca de uma afirmação”, segundo o Dicionário Aurélio (1986, p. 6). Portanto, o uso do termo vem carregado de incerteza, de improbabilidade, enquanto *onde* “determina aqui e ali” e situaria o sujeito da ação.

Verbal	Efeito
INDO NÃO SEI AONDE	lugar desconhecido destino incerto
BUSCAR NÃO SEI O QUÊ	sem razão/objetivo objeto incógnito/incerteza

Quadro 17 : incerteza

A leitura da capa, inicialmente, parece indeterminada, lacunar, entretanto é possível relacionar escrita e visualidade, as quais sustentam um mesmo conteúdo: a incerteza. Constatase que há uma primeira ocorrência de sincretismo em que diferentes expressões remetem a um conteúdo, já que a figuração situa a escrita: alguém se desloca num percurso impreciso, busca algo incógnito, em algum lugar situado além do espaço conhecido.

Uma relação preliminar entre os componentes do sistema verbal e visual da capa pode ser sintetizada assim:

<b>Não-verbal</b>	<b>oposição</b>	<b>Verbal</b>	<b>Efeito sincrético</b>
<b>Topológico</b> Cenário	vs	INDO NÃO SEI AONDE BUSCAR NÃO SEI O QUÊ	lugar desconhecido objeto incógnito incerto
caminho/encruzilhada/desvio montanhas	vs	idem	escolhas possíveis dificuldade incerteza
<b>Eidético</b> Personagem	vs	idem	sem destino sem razão sem objetivo sem objeto incerteza
desprovido de traços de faciais sem identidade (cego e mudo)	vs	idem	sem identidade estrangeiro / viajante incapacidade de se direcionar, de compreender incerteza
Semelhança: trouxa e face	vs	idem	assume papel de bobó
<b>Cromático</b> vermelho nas letras vermelho na roupa do personagem/na capa	vs	idem	vincula o personagem e o conteúdo verbal

Quadro 18 : Destino desconhecido

Na página de rosto, o título é novamente realçado, com os termos colocados em dois segmentos separados por um traço preto: INDO NÃO SEI AONDE, na parte

superior, reforçando a imprecisão de destino, e **BUSCAR NÃO SEI O QUÊ** aparece abaixo, enfatizando uma ação sem direcionamento a algo.

O verbo perde sua transitividade, pois quem busca forçosamente procura algo, ou alguém. Por conseguinte, os dados verbais instalam um problema de aparente incoerência e de ambigüidade quanto ao significado do título. A seguir, um esquema inicial das principais oposições relacionadas às recorrências percebidas:

<b>Verbal</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Não-verbal topológico / eidético/ cromático</b>
<b>INDO NÃO SEI AONDE</b>	sem direção incerteza	superior
<b>BUSCAR NÃO SEI O QUÊ</b>	sem objetivo sem objeto incerteza	inferior
<b>INDO</b> - verbo intransitivo	deslocar-se determinar-se	personagem caminha caminho amarelo
<b>BUSCAR</b> - verbo transitivo: negação da transitividade	o que/quem incoerência incerteza	indefinido
<b>NÃO SEI</b> : advérbio (negação)	Incerteza	
<b>AONDE</b> : advérbio (a que lugar – espaço incerto)	incerteza	espaço aberto, montanhoso, íngreme
<b>O QUÊ</b> : substantivo masculino (alguma coisa/qualquer coisa)	Incerteza	indefinido

Quadro 19 : Confirmação da incerteza

Os dados obtidos até aqui permitem articular elementos que vão se organizando no sentido de fazer compreender ao destinatário/leitor que há uma busca do desconhecido. A incerteza se apresenta no personagem, no lugar de destino e no objeto a encontrar.

A obra em foco não possui numeração de páginas e, para facilitar a análise a partir desse ponto serão mencionadas as seqüências de paginação pelas figuras, para melhor identificação dos espaços em foco.

Na primeira página interna do livro, o personagem da capa é apresentado como protagonista da narrativa, tanto pela palavra, à direita, como pela imagem, à esquerda. Nesse espaço de leitura, a imagem provoca a entrada ao texto, pois a ilustração, na posição vertical, e a predominância do vermelho, levam a atenção para o lado esquerdo. A área verbal ocupa o espaço central até à direita do restante da página.

Os elementos de construção da imagem são percebidos tanto nos traços de um esboço prévio a lápis, que servem para delimitar as áreas de cor, quanto na superfície de fundo vermelho, na qual se vêem as marcas das pinceladas de tinta. O tratamento plástico mostra uma figuração do mundo que não pretende esconder sua condição de imagem construída, guardando as características de sua materialidade e dos instrumentos utilizados na sua produção.



O personagem (fig. 67), vestido de vermelho, está inserido num espaço vertical, restrito e também vermelho. Esse uso cromático, repetido no fundo e na vestimenta, faz com que figura e fundo quase se confundam, cria um efeito de apagamento de identidade e isso é reforçado pelo espaço reduzido de ocupação da imagem na página.

Figura 67 : Seinão

A estrutura corporal do protagonista é desproporcional, possui uma cabeça grande em relação ao corpo, num padrão que equivale a uma criança da fase de quatro a

cinco anos, mas o rosto possui traços adultos, nariz grande e orelhas pequenas. Essa desproporcionalidade sugere certo desequilíbrio, que pode ser entendido como uma limitação intelectual. As mãos cruzadas sobre a cintura, os traços mínimos que dão forma a olhos e boca, a compleição física de um ser frágil são os dados de gestualidade e expressividade que remetem a um estado de timidez e insegurança. A boca é apenas um pequeno ponto, ou seja, “não tem boca para nada”. Ou talvez, o mais importante seja a escuta, não a fala. O olhar está desviado do destinatário/leitor e dirige-se à esquerda e para baixo, numa atitude de alguém envergonhado ao ser alvo da atenção de outrem.

A escrita, em caixa alta, descreve um “um menino muito zonzo” que sempre respondia: SEI NÃO...

ERA UMA VEZ UM MENINO MUITO ZONZO. VIRA E MEXE, ELE VINHA COM A MESMA RESPOSTA: SEI NÃO... POIS SEINÃO FICOU SENDO SEU APELIDO. (p. 1)

O verbal agrega ao personagem o atributo da incapacidade em demonstrar sua compreensão sobre qualquer coisa e, ao mesmo tempo, o visual mostra esse ser tímido, inseguro e frágil. Em suma, trata-se de alguém que afirma e nega ao mesmo tempo; talvez um tolo ou estúpido, cuja resposta caracteriza um constante ignorar. Essa circunstância se transforma no apelido que identifica o personagem, *Seinão*. Esse tipo de resposta é uma forma comum de linguagem utilizada no interior do Brasil, demonstrando que o personagem pertence à população mais simples. Portanto ocorre um jogo de linguagem em que os dois termos da resposta recorrente são aglutinados e denominam o personagem, na forma de apelido. Uma alcunha tem mais força para identificar alguém que o nome próprio, já que determinadas características são agregadas à identidade pessoal e não aparecem na formalidade de um nome.

Na relação entre verbal e visual, constata-se um entrelaçamento da imagem construída do personagem. O gestual imprime características de personalidade,



como ser tímido e inseguro, e o verbal o classifica como zozzo, definindo como limitados os seus atributos intelectuais.

Verbal	Verbal	Não-verbal	Efeitos
ERA UMA VEZ UM MENINO MUITO ZONZO.	SEINÃO...		
tonto bobo trouxa	inversão e aglutinação dos termos <i>não sei</i> : o apelido identifica o sujeito com a ilustração...	... forma física gestualidade olhar ausência da boca cabeça grande roupa	fraqueza timidez insegurança incapaz de argumentar limitação intelectual simplório  Mostra traços de personalidade.

Quadro 20 : Desqualificação

O espaço seguinte é de página dupla, com o texto escrito colocado na área à esquerda e o restante é ocupado pelas imagens de Seinão e da princesa. Na página anterior, a ilustração antecedia a palavra e agora a sucede.

E JUSTO ESSE MENINO FOI SE APAIXONAR POR UMA PRINCESA MUITO SABIDA, QUE ADORAVA FAZER PIADA À CUSTA DOS OUTROS.

- CASO COM SEINÃO, SE ELE FOR A NÃO SEI AONDE E BUSCAR NÃO SEI O QUÊ – ELA ANUNCIOU DIANTE DA CORTE INTEIRA. (p. 2)

O espaço visual é seccionado, reduzido para Seinão e, à direita, expande-se para abrigar a princesa (fig. 68). Esse dimensionamento reflete a postura dos dois atores: enquanto Seinão está numa área circunscrita, comprimido e inseguro, pois “foi se apaixonar por uma princesa”, essa assume o domínio da cena, já que é “muito sabida (e) adorava fazer piada à custa dos outros”. O espaço restrito, ou expandido, alia-se ao verbal para a caracterização do que seja ser *zozzo* e *sabida*.



Figura 68 : zozzo vs. sabida / timidez vs. altivez

O menino permanece discreto, e sua imagem é repetida, a mesma da página anterior, agora invertida. Seu olhar prenuncia alguma ação, pois volta seus olhos para seu objeto de desejo, para o que está por vir, olha timidamente para a princesa. Ela se destaca sobre o fundo vermelho em seu vestido longo e branco, cabelos loiros e gestualidade autoritária. Tem a boca aberta, a rir, apontando na direção contrária a de Seinão, como se o mandasse sair da página, de modo impositivo e desdenhoso.

Enquanto a princesa se diverte e ri, mostra-se ativa e orgulhosa, menosprezando os limites e a condição de seu apaixonado. Seinão é dominado pelo amor e pelas palavras ouvidas. A cor vermelha reveste sua roupa e o fundo é reflexo desse sentimento. A situação é sintetizada pelas palavras da princesa, na página 2, ao prometer casar-se com o menino apaixonado.

A promessa de casamento é uma forma de manipulação por tentação. No desafio da princesa ao seu apaixonado, desencadeia-se o conflito e, diante da recompensa prometida, as mudanças podem ocorrer, pois, até aqui, Seinão é descrito como passivo, tanto no verbal quanto na imagem. A princesa dirige-se ao pretendente em tom de brincadeira, faz um jogo de linguagem na repetição de termos *sei* e *não*, vocábulos que se aglutinam e criam o nome do protagonista.

O desafio proposto também é uma estratégia para se livrar da presença incômoda do apaixonado. A oposição entre saber (instância da realeza e do feminino) e ignorar (instância do povo e do masculino) potencializa as diferenças, como estado de ser, ou qualidades preexistentes nos dois personagens. Ou, numa outra relação, a fala (quem sabe) e escuta (quem não sabe/ignora). Nessas oposições subjaz o desafio entre a princesa *sabida* e o menino *zozzo*. Parece que ser *sabida* é poder mandar, impor-se, manipular e menosprezar. E ser *zozzo* é ser manipulado, é obedecer, mesmo que as ordens sejam disparates. Assim, movido pela paixão, surge em Seinão um querer-fazer, relacionado à obtenção de um objeto de valor, o casamento com a princesa, a partir da crença na palavra dada por ela.

No nível discursivo, o tema das diferenças de gênero e de classes sociais é recoberto pela figuratividade de um tolo, Seinão, que não compreende o menosprezo de quem se pretende esperta e arrogante, a princesa, por estar em uma condição privilegiada de dominação sobre o outro. Os contrastes fundamentais instalam-se entre dominador vs dominado; feminino vs masculino; inteligente vs ignorante; rico vs pobre; euforia vs disforia; positivo vs negativo.

A partir da fala da princesa, há uma modificação do termo *aonde*, empregado no título, é substituído por *onde*, pressupondo um espaço que, embora incerto, seja específico. Seinão deve ir onde e não aonde, como antes anunciado, somando-se ao que o título diz, à fala e ao dedo que aponta para a direita em posição autoritária da princesa, diante de seu apaixonado. Essa seqüência gera dúvida, ou curiosidade no destinatário/leitor, pois o tal lugar deve estar à frente, numa localização incerta e talvez mude constantemente, como refere o título e o caminho na capa. Do ponto de vista do leitor, o gesto de apontar da princesa atua como um fazer-fazer e um querer-saber, ou seja, seguir adiante na leitura do texto. Essa é uma estratégia do enunciador na modalização do leitor, podendo ser considerada como característica de uma experiência de leitura, quando o texto literário verbo-visual atua na experiência sensível-inteligível do sujeito e provoca a resposta, ou produz uma resposta do sujeito que lê, caracterizando o contrato fiduciário. Segundo Greimas e Courtès, esse contrato:

[...] visa a estabelecer uma convenção fiduciária entre o enunciador e o enunciatário, referindo-se ao estatuto veridictório “ao dizer verdadeiro” do discurso enunciado. O contrato fiduciário, que assim se instaura, pode repousar numa evidência “isto é, numa certeza imediata” ou então ser precedido de um fazer persuasivo “de um fazer-creer” do enunciador, ao qual corresponde um fazer interpretativo “um creer” da parte do enunciatário. (1983, p. 86).

O detalhe cromático amarelo remete a mais uma conexão entre o menino e a princesa: o caminho, na capa, é amarelo e repete-se na superfície de apoio de Seinão, em seu rosto e nas mãos, além de se refletir nos cabelos da princesa, emblema da sensualidade feminina. Assim, o amarelo atua como isotopia cromático-figurativa, evoca a princesa (poder, sucesso, tentação), norteia o pensamento, a emoção e o atuar desse sujeito apaixonado.

A continuidade da leitura propicia o encontro com um rei gordo (fig. 69), sentado em seu trono, aparentemente rindo às gargalhadas junto à princesa, que fica mais atrás e também em posição de deboche. Na área superior, à direita, vários personagens anônimos caracterizam a corte, ou o povo, e gargalham apontando seus dedos para fora da página.



Figura 69 : A caçada

No rosto dos personagens há um apagamento dos traços característicos de olhos, mas há destaque às bocas vermelhas e aos dentes brancos, que potencializam a euforia do riso. Aqui Seinão está ausente como figuração e provavelmente seja ele o objeto da caçoada da corte. Essa ausência e o deixar-ver aqueles que riem mostram a descrença dessa platéia sobre quaisquer possibilidades de realização do que foi proposto.

O verbal menciona que Seinão assume o papel de bobo, torna-se alvo de chacota coletiva, é o “bobo da corte” ao demonstrar credulidade e ingenuidade frente à voz da princesa, submetendo-se aos caprichos do poder feminino e da realeza:

O ZONZO DO SEINÃO ACREDITOU E FOI! E DURANTE DIAS, A DIVERSÃO DO PALÁCIO FOI CAÇOAR DO BOBO QUE TINHA IDO ATRÁS DO IMPOSSÍVEL. (p. 5)

A partir daqui há o afastamento do herói que, movido pelo desejo de casar com a princesa, mostra o seu querer-fazer e poder-fazer, saindo em busca de um objeto mágico desconhecido que lhe permitiria conquistar a princesa, seu objeto de valor. Seinão parte à revelia da opinião de todos os demais, que não acreditam no cumprimento da insólita tarefa, pois acreditam em seu não-poder-fazer.

Oposições fundamentais estão presentes na constituição dessa narrativa e são mostradas nos estados dos actantes Princesa vs Seinão: realeza vs plebe; feminino vs masculino; atitude impositiva vs atitude servil; malícia vs ingenuidade; gozação vs credulidade. Até aqui são explicitadas relações marcadas por oposições nas linguagens verbal e visual. No verbal temos zozzo vs sabida e as evidências visuais mostram, na figuratividade, as múltiplas oposições entre os dois personagens, do seguinte modo:

<b>Evidências visuais</b>		
<b>Seinão</b>	<b>oposição</b>	<b>Princesa</b>
menino	vs	princesa
masculino	vs	feminino
cabelo preto	vs	cabelo loiro / amarelo
roupa vermelha	vs	vestido branco
calças curtas	vs	vestido longo
contido/tímido	vs	expansiva / desdenhosa
disposição periférica	vs	disposição centralizada
espaço restrito	vs	espaço expandido
gestos contidos: mãos cruzadas	vs	gestos amplos mão apontando
sem boca	vs	boca escancarada
calado	vs	falando / rindo / gritando
vermelho	vs	amarelo
povo	vs	nobreza
atitude servil	vs	atitude impositiva
<b>Evidências verbais</b>		
zozzo	vs	sabida
apaixonado	vs	objeto de desejo
ingenuidade	vs	malícia
credulidade	vs	gozação

Quadro 21 : Contrastes

Na ilustração seguinte (fig. 70), predomina a coloração amarela do fundo, com três pessoas que riem e apontam ao bobo disposto a atender aos caprichos da princesa e ir em busca do impossível:

ENQUANTO ISSO, SEINÃO ANDAVA, SEM SABER POR ONDE ANDAVA, POIS SE PERGUNTAVA O CAMINHO – A ESTRADA PARA IR A NÃO SEI ONDE – CAÍAM NA RISADA OU MANDAVAM ELE IR PARA O INFERNO. (p. 6)

Na página à direita (fig.70), a mesma imagem da capa reaparece, agora ampliada, e ocupando um espaço amplo. Mostra o herói em ação, a caminhar a passos largos, alheio à gozação daqueles que riem às suas costas. Sua face, sem o delineamento de boca e olhos, torna-o indiferente diante da incerteza e da exposição pública, e o verbal explicita as ofensas dos populares.

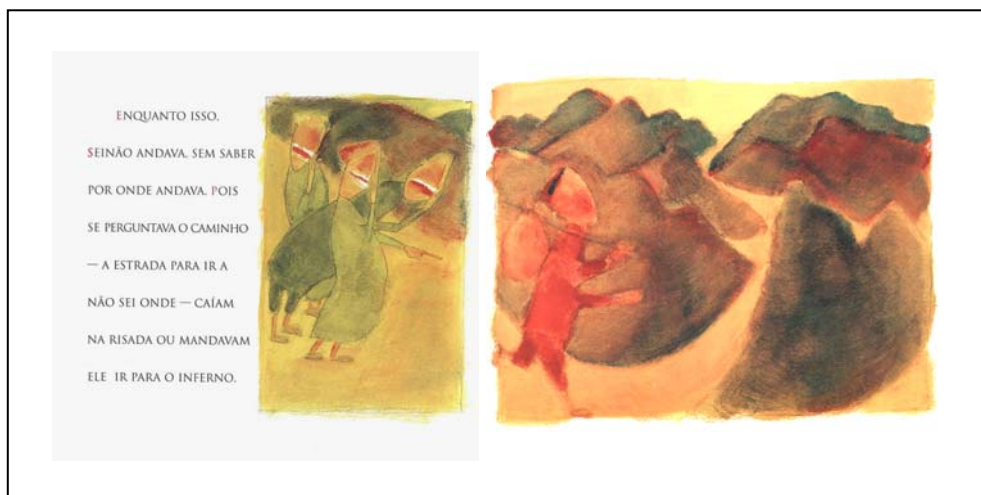


Figura 70 : Em busca do impossível

Diante das tentativas de buscar informações que o situem e direcionem sua ação, Seinão recebe o menosprezo coletivo e, apesar de desconhecer o caminho para **NÃO SEI ONDE**, chega ao destino (fig. 71).



Figura 71 : Chegando a “não sei onde”

O desejo de obter o objeto de valor o leva à superação de seu não-saber, que se transforma pela obstinação:

**DE TANTO ANDAR E ANDAR, O POBRE DO SEINÃO, SEM PERCEBER, ACABOU CHEGANDO MESMO AO INFERNO.** (p. 8 e 9)

Concretiza-se, assim, aquilo que foi entendido como impossível pela corte, pois se realiza o inverso das afirmações daqueles que depreciaram sua determinação: consegue chegar até “não sei onde”, mesmo que seja no inferno. Essa chegada manifesta uma correspondência entre a expressão verbal inicial de indeterminação de um “aonde” e uma certeza, com a palavra “onde”, ou lugar determinado. A ordem da princesa para enfrentar o desconhecido e o ponto de chegada do protagonista vinculam-se ao caminho amarelo, ao termo inferno e seu achado, além de revestir o tema de um sujeito apaixonado, cuja determinação cega pode levá-lo a realizar o impossível.

<b>Não-verbal</b>	<b>Verbal</b>	<b>Efeito</b>
Inicial indeterminado Caminho - cruzamentos	aonde	Desconhecido Luz amarela
Final determinado	onde	Inferno
Final do caminho amarelo	não sei onde = inferno	Definição do lugar
Construção vermelha		Definição do local Semelhança com a cor da roupa

Quadro 22 : Indefinição vs definição

A paisagem, com as montanhas e o caminho amarelo, é complementada por silhuetas vermelhas, retangulares, com duas protuberâncias verticais, que sugerem a existência de duas chaminés, pela mancha esfumada que sai para o alto e à direita. Essa deve ser a sede do inferno. A confirmação da chegada de Seinão ocorre na página seguinte:

**E** COMO A ESTRADA ACABAVA ALI, ELE BATEU NA PORTA DO DIABO, PARA PERGUNTAR SE AFINAL TINHA CHEGADO A SEU DESTINO. – **CLARO!** SE VOCÊ NÃO SABE, ‘NÃO SEI ONDE’ É AQUI. **PELO** MENOS PARA VOCÊ – ENROLOU UM CAPETA QUE ESTAVA PRECISANDO DE UM AJUDANTE. (p. 10)



Nesse encontro, Seinão olha de frente o diabo, sem temor, fraqueza ou covardia (fig. 72), pois já enfrentou obstáculos, ao assumir o desafio de empreender o trajeto e deixou de lado a passividade. O diálogo com o capeta mostra o interesse do mesmo em tirar proveito da presença do menino, pois procurava um ajudante.

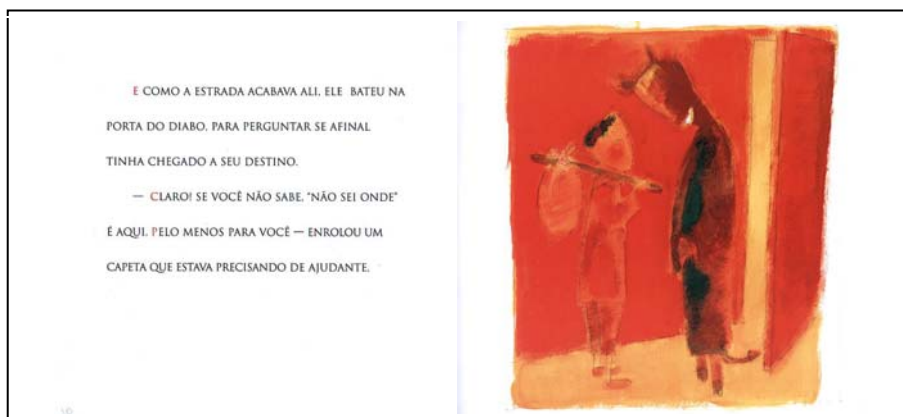


Figura 72 : Encontro com o capeta

A ilustração ocupa o espaço à direita da página e mostra Seinão atento ao primeiro contato com o diabo, que é receptivo à presença do menino. O sorriso sorrateiro do capeta confirma a intenção de aproveitar-se do visitante, explicitada na verbalização: ENROLOU UM CAPETA QUE ESTAVA PRECISANDO DE UM AJUDANTE. O termo *enrolou* liga-se à ilustração do sorriso e das mãos cruzadas do demo, constituindo um conjunto de efeito amigável, enquanto encobre o intento de explorar o menino.

Esse capeta possui características diferentes daquelas esperadas de um ser dos infernos, como mostra a ilustração da próxima página, pois ele parece estar interessado em ter uma vida boa, sem preocupações de trabalho: está sentado, descansando suas patas sobre uma mesa, a cantar e a tocar violão. Essa imagem foge completamente do imaginário cultural quanto ao que seja uma atitude maléfica (fig. 73).

Percebe-se uma relação em comum nessa situação e a fábula da cigarra e da formiga, quanto à oposição entre o valor do trabalho e o que não se considera atividade séria: o ócio, o divertimento, a arte. A parte verbal explicita uma transferência de responsabilidades:

O TAL CAPETA ERA O RESPONSÁVEL PELA ATUALIZAÇÃO DOS ARQUIVOS E PASTAS DOS PECADOS E PECADORES. E SEINÃO CONCORDOU EM FAZER O SERVIÇO, SE RECEBESSE EM PAGAMENTO A ENCOMENDA DA PRINCESA. O CAPETA ADOROU A IDÉIA. (p. 13)

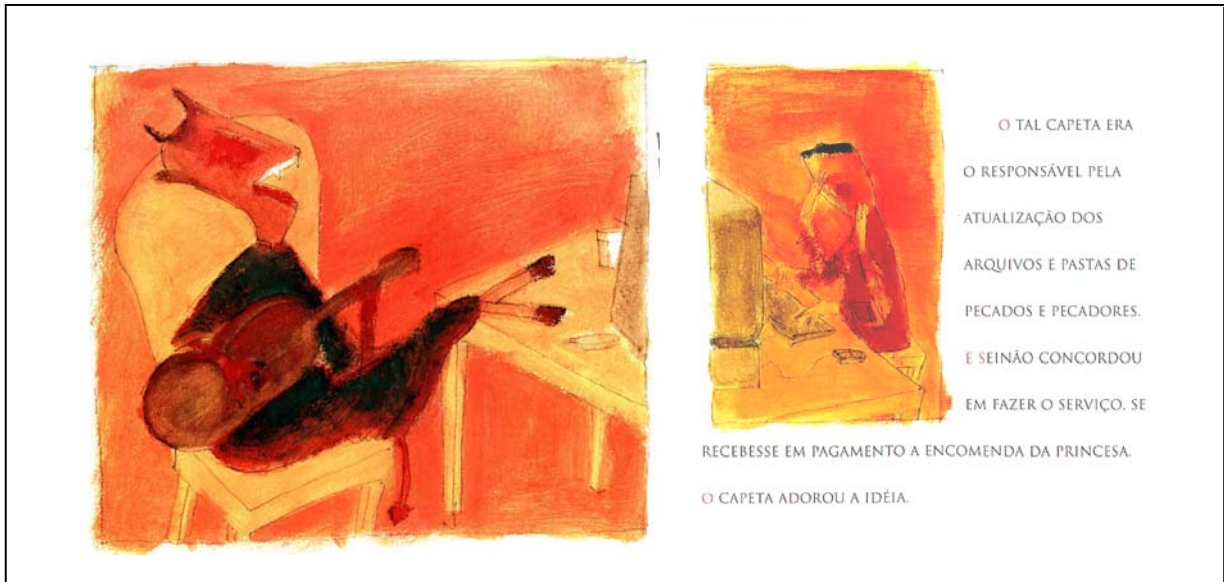


Figura 73 : Ócio vs. trabalho

Os afazeres tediosos e indesejados (cuidar dos arquivos de pecados e pecadores) e o gosto pelo descanso fazem o capeta passar a incumbência trabalhosa a Seinão. Esse concorda, mas impõe sua condição: receber como pagamento o “não sei o quê”, pedido pela princesa. O verbal não explica o que o diabo faz enquanto Seinão realiza sua tarefa, apenas diz que ele “adorou a idéia”. Fica a cargo da visualidade mostrar a razão do contentamento. Os traços expressivos não denotam malvadeza, e a gestualidade expõe as preferências desse capeta que deseja dar vazão ao seu

gosto pela música. Assim, o visual mostra que o diabo oferece trabalho ao personagem para se dedicar a uma atividade de natureza artística, agradável e prazerosa.

<b>Não-verbal</b>	<b>Verbal</b>	<b>Efeito</b>
Seinão encara e dialoga com o diabo	ELE BATEU NA PORTA DO DIABO, PARA PERGUNTAR SE AFINAL TINHA CHEGADO A SEU DESTINO	Mudança de estado: timidez vs coragem
Sorriso dirigido a Seinão	UM CAPETA QUE ESTAVA PRECISANDO DE UM AJUDANTE	Desejo de se aproveitar da presença de Seinão
Computador	○ TAL CAPETA ERA O RESPONSÁVEL PELA ATUALIZAÇÃO DOS ARQUIVOS E PASTAS DOS PECADOS E PECADORES	Visual esclarece qual é a tecnologia de trabalho do capeta
Seinão com quatro braços trabalha no computador	E SEINÃO CONCORDOU EM FAZER O SERVIÇO	Mudança de estado: - de quem nada sabe passa a dialogar, a negociar; - assume a tarefa e aprender
O diabo descansa canta, toca violão, dorme	○ CAPETA ADOROU A IDÉIA	O visual caracteriza a personalidade do diabo que gosta de boa-vida.

Quadro 23 : Mudança de estado do personagem

As duas páginas que se seguem são organizadas apenas por imagens. À esquerda, o capeta dorme placidamente em sua cadeira com o violão ao lado, enquanto, à direita, Seinão está ao computador, pensando, concentrado no controle dos arquivos e das pastas dos pecadores (fig. 74). Nessa etapa da narrativa, ocorre mais uma mudança de estado. Seinão deixa para trás a característica de ser um bobo, um estúpido que nada sabe; começa a dialogar, a negociar, a assumir uma tarefa importante e a aprender. De zozzo, passa a ser destemido; e é a aceitação de desafios o fator que modifica o personagem, isso o faz aprender.



Figura 74 : Descansar vs. aprender

ESSE TIPO DE TRABALHO NÃO ACABA NUNCA. A SORTE FOI QUE, UMA BELA TARDE, O DIABO ACORDOU COM SAUDADES DAS NOVIDADES DA SUA SEÇÃO E RESOLVEU DISPENSAR O MENINO COM UM EMBRULHO: - É NÃO SEI O QUÊ, MAS VOCÊ NÃO PODE ABRIR, POIS SE ABRIR DEIXA DE SER. (p. 16)

Tanto sossego fez com que o diabo sentisse falta de suas atividades e decidiu mandar o menino embora. Entrega o “não sei o quê” com a ordem expressa de que não seja aberto o embrulho, pois, se fizer isso, desfaz-se seu conteúdo, pois de ignorado, passa a ser conhecido. Na ilustração seguinte, o diabo disfarça o riso com a mão sobre a boca e ocupa um espaço menor que o de Seinão, este próximo a uma porta entreaberta, com o embrulho em mãos, pronto para sair. O texto verbal diz que Seinão está desconfiado do conteúdo do embrulho:

VAI VER, É QUALQUER BOBAGEM EMBRULHADA – DESCONFIOU SEINÃO, QUE TINHA APRENDIDO ALGUMA COISA COM A TEMPORADA NO INFERNO. (p. 17)

À suspeita do embuste, expressada verbalmente, reúne-se a gestualidade, e ambas produzem o efeito de demonstração de malandragem, ou esperteza, por parte do capeta, que tenta “embrulhar” e livrar-se de Seinão, que duvida do conteúdo recebido (fig. 75). Nessa parte da narrativa, o contraste de papéis é claro:

embrulhador vs embrulhado, ou enganador vs enganado, sendo que a imagem também reforça os dois personagens como oponentes, pela localização espacial: um à direita, outro à esquerda.

A inversão de papéis ocorre pela pressuposição, por parte do diabo, que ele poderia usar o menino e dispensá-lo, sem considerar que a experiência vivida por Seinão contribuiu para a expansão de suas capacidades.

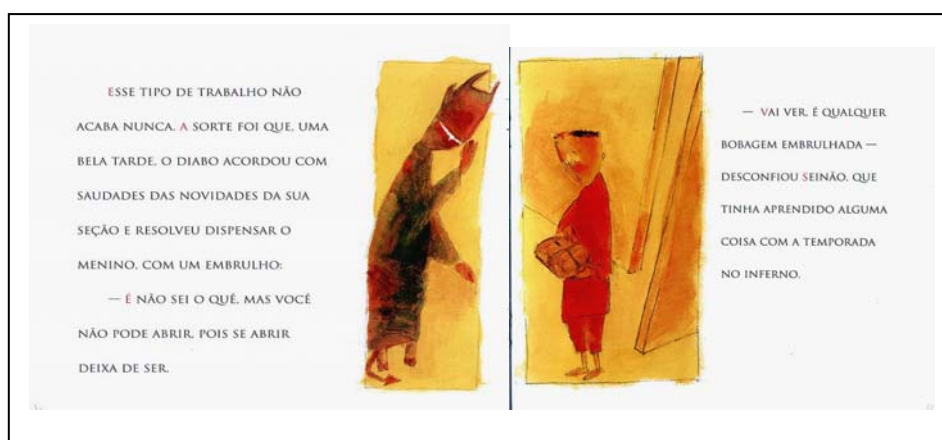


Figura 75 : Embrulho e *embrulhados* em lados opostos

O período no inferno foi de aprendizagem para Seinão, que soube fazer “uma embrulhada com os tais arquivos”, como mostra a imagem das páginas seguintes (fig. 76). O diabo aparece confuso diante do computador. Sua mão direita aponta o monitor, e a esquerda aponta a saída. Esse gesto esclarece que houve desordem nos arquivos, e que se confirma nas palavras:

**E** RESOLVEU... BEM, ANTES QUE O DIABO DESCOBRISSE  
QUE ELE TAMBÉM TINHA APRONTADO UMA EMBRULHADA  
COM TAIS ARQUIVOS... PERNAS PRA QUE TE QUERO!  
(p. 19)



Figura 76 : O capeta é enganado

O responsável pela confusão já não se encontra por ali. Seinão foi-se, conforme é indicado pela porta entreaberta, pela visão de parte da paisagem e o caminho conhecido. A expressão verbal PERNAS PRA QUE TE QUERO!, isolada do contexto da imagem, pode não ser entendida pelo leitor iniciante.

A situação vigente no inferno inverte-se. O diabo agora foi enganado, passado para trás, literalmente “embrulhado” diante da confusão feita em seus arquivos e no cumprimento do acordo com o menino. Antes de ser um enganador, o capeta é enganado. Seinão deixou de ser crédulo, foi corajoso e esperto, enfrentou o desconhecido e os desafios para chegar ao desconhecido e conseguir o objeto misterioso; agora possui o poder de realizar seu sonho considerado impossível.

A euforia do retorno e a missão cumprida mostram-se no semblante e na atitude de Seinão: pela primeira vez ele tem uma boca definida graficamente, e sorri. O espaço que ocupa é o dobro daquele da princesa, à direita, invertendo a situação inicial. Agora ele está realizado e domina a situação.

A felicidade do personagem aparece na demarcação em verde, numa mancha envolvente, que o contorna. Vermelho e verde se complementam, mostram Seinão e sua esperança concretizada. Corre em direção à princesa, com o embrulho nas mãos, o objeto capaz de fazer com que seu desejo seja real (fig. 77).



Figura 77 : O impossível é realizado

Para quem, de início, só possuía uma expressão repetitiva, agora Seinão sabe cantar, em rimas, para que a princesa cumpra sua parte, pois a dele já foi realizada.

NÃO DEMOROU MUITO, ESTAVA CHEGANDO AO PALÁCIO, CANTANDO DE ALEGRIA:

- Ô PRINCESA ME RESPONDE

QUANDO EU CASO COM VOCÊ.

EU JÁ FUI A NÃO SEI ONDE.

JÁ BUSQUEI NÃO SEI O QUÊ.

- IMPOSSÍVEL.... – RETRUCOU A PRINCESA SABIDA.

- VEREMOS! – DISSE SEINÃO. (p. 20 e 21)

A princesa está de lado, aparece apenas a parte superior do seu corpo e um pedaço de seu vestido. O semblante é de surpresa, leva a mão à boca, diante do inacreditável. Seinão realizou o impossível, foi até “não sei onde” e voltou trazendo “não sei o quê”. E chega disposto a cobrar a promessa feita por ela.



Verbal	Não-verbal	Efeito
CANTANDO DE ALEGRIA	Boca definida de seião e sorriso	Realização do desafio proposto
- IMPOSSÍVEL...	Princesa com a mão sobre a boca	Incredulidade

Quadro 24 : Competência adquirida

Se, inicialmente, a condição colocada pela princesa foi incoseqüente, a força e o valor da palavra dada continuam atuando; e o sujeito, modificado pela competência adquirida, deseja o que lhe é devido, e por direito.

O momento é de fazer valer a palavra empenhada, mesmo que tenha sido uma brincadeira, pois o incerto e o desconhecido foram desfeitos pelo herói que enfrentou e superou as condições impostas, agora retorna vitorioso (fig. 78). A corte e a princesa levam as mãos à cabeça, demonstrando não saber o que fazer diante do improvável que os surpreende.

NINGUÉM NESTE MUNDO SABE O QUE TEM UM EMBRULHO DO DIABO, OU EM QUE LUGAR EXATO FICA O INFERNO.

SEIÃO DEU TEMPO PARA A PRINCESA E OS SÁBIOS DO PALÁCIO PARA PENSAREM À VONTADE.

NÃO HAVIA DÚVIDA: A ENCOMENDA ESTAVA CERTA.

(p. 22)

Seião não é mais o mesmo, defende o direito adquirido e aguarda receber seu objeto de valor: casar com a princesa. As transformações de estado ocorrem na *performance* desse herói que cumpre sua tarefa e volta bem-sucedido.





Figura 78 : Tarefa realizada vs promessa cumprida

O herói dominou as dificuldades, tornou certo o que era incerto e voltou modificado. Inicialmente, era alvo de deboche da princesa e da corte, mas, ao alcançar o objeto mágico – o embrulho, espera o respeito e a admiração da princesa (fig. 78).

Verbal	Não-verbal	Efeito
SEINÃO DEU TEMPO PARA A PRINCESA E OS SÁBIOS DO PALÁCIO PENSAREM À VONTADE.	Seinão, sentado no chão, pernas cruzadas, segura o embrulho	Paciência e espera para o cumprimento da promessa

Quadro 25 : À espera do cumprimento da promessa

A ilustração da última página (fig. 79) mostra o personagem ao centro, segurando o misterioso embrulho, cujo conteúdo ficará para sempre incógnito. Seu propósito foi realizado e o objeto mágico, por sua natureza de mistério, continua atuando na relação desse par. A princesa, antes dominadora e maliciosa, foi transformada: agora aparece sorridente e carinhosa, às costas de Seinão, beijando-lhe a face. A aparência do protagonista é de quem sabe, está seguro, porque alcançou o impossível. Seu semblante não demonstra ingenuidade ou acanhamento, mas traz o sorriso de um vitorioso.



Figura 79 :  
Mudança na relação

A escrita confirma o sucesso, mas é a ilustração, no entanto, que mostra mais, além da frase que conclui essa narrativa:

**POIS É: SEINÃO ESTÁ MUITO BEM CASADO E O EMBRULHO SEGUE EMBRULHADO!** (p. 24)

O desejo do apaixonado se realiza com a aceitação do casamento pela princesa; e Seinão agora é amado. O “não sei aonde” não é mais um lugar tão incerto, e o “não sei o quê” se materializa num embrulho. O seu conteúdo não importa, pois é um símbolo de conquista pessoal.

### 5.2.1 Caracterização e síntese da leitura

Entre o verbal e o visual instalam-se oposições entre feminino vs masculino, liberdade vs opressão, sob a perspectiva de questões de gênero explicitadas como tradução intersemiótica. Os elementos visuais, principalmente a ocupação do espaço e da cor, mostram que a narrativa aborda as relações adversas entre o mundo masculino e o feminino. Esse tipo de conflito é do contexto contemporâneo, apesar de suas características fictícias, e mostra um lado feminino manipulador e prepotente, com autonomia e poder para decidir, com menosprezo, o destino do lado masculino. No jogo ficcional estabelecido, o personagem está, inicialmente, em condição de desvantagem e rende-se aos caprichos femininos. Mesmo assim, ele supera dificuldades de natureza interna e externa para obter seu prêmio, o amor da princesa, e passa a liderar a relação.

O sincretismo como função metafórica manifesta-se no objeto mágico. O embrulho contém “não sei o quê”, é poderoso, constitui-se como objeto mágico que assegura o controle sobre o outro – dá poder, mesmo que seja um recurso ilusório, pois o embrulho contém o incógnito. Esse desconhecido é metaforicamente entendido como o ignorado que, uma vez alcançado, torna-se conhecimento. Sua posse provoca transformações em seu detentor e em seu contexto.

Na persistência da busca, emerge a aprendizagem, em padrões estabelecidos nas práticas socioculturais e assim constituem a identidade e a subjetividade. Subjazem, nessa narrativa, idéias de emancipação feminina e do predomínio da liderança masculina nos relacionamentos vigentes na sociedade. O desafio e o menosprezo se conjugaram para mostrar que, na relação entre Seinão e a princesa, atuam elementos tensionadores de natureza contraditória, como força e fragilidade, esperteza e ingenuidade, os mesmos que perpassam as relações passionais entre os seres humanos.

A produção das imagens não obedece a padrões infantilizados. A ilustração se mostra no predomínio de manchas e borrões, sem linhas de contorno definido. Tais elementos exigem um olhar mais apurado na leitura. A dimensão cromática opera como filtro contextualizador e, ao mesmo tempo, veicula associações ao matiz vermelho, criadas culturalmente e ligadas a sentimentos fortes, como paixão, raiva, calor, sangue, vida. Como cor quente, remete à energia, força vital e disposição para agir. Esse elemento sensibiliza de imediato o olhar do leitor ao impregnar a obra, estende-se desde a capa, marca o início da maioria das palavras no título, aparece nas roupas do protagonista e o confunde ao cenário; está no manto do rei, no inferno e no diabo. A insistência do vermelho mantém presente a paixão do protagonista e sua motivação, também explicitada no texto escrito. O estado apaixonado mostra-se na articulação entre o verbal e o visual, ao impregnar espaços, personagens e ações.

O foco da paixão é a princesa, que possui cabelos loiros, constantemente evocada na narrativa, em efeitos de luz amarela e como fundo dos cenários. O amarelo

reveste a presença da fonte inspiradora da aventura de Seinão. A cor mostra a esperança e a alegria da realização do sonho. A procura e a transformação que ocorrem através de um querer-fazer, confirmadas na trajetória desse herói.

O fator desencadeador da transformação de Seinão é a linguagem, na relação entre fala vs escuta, traduzida como liberdade do dizer da princesa e de opressão de Seinão, com sua fanfarronice. A fala da princesa foi ouvida e filtrada, adquiriu significado para seu apaixonado, e isso o colocou em movimento, impelido por seu estado emocional. Nessa transformação, intervêm outros fatores, como a articulação entre o saber vs o ignorar. Para adquirir algumas certezas, transformar o desconhecido em conhecido, é preciso buscar, experimentar, interagir e realizar.

O texto também sugere que as aparências nem sempre correspondem ao real e que a superficialidade de julgamento pode trazer enganos. Estereótipos e conceitos socialmente acolhidos, concepções sobre diferenças no âmbito social e intelectual podem ser questionados, como os exemplificados na relação de Seinão e da princesa. O mesmo, com o exemplo de capeta, um ser que não faz maldades e prefere uma vida descansada, sem trabalho, porém, pretende enganar e acaba enganado pelo personagem Seinão, que deixa de ser o zozzo. Na narrativa, esse diabo tem o papel de adjuvante do herói ao fornecer o embrulho de “não sei o quê”.

Neste conto, o discurso mostra as diferenças de lugar social e de poder que dificultam os relacionamentos humanos. Por isso, o relacionamento entre Seinão e a princesa parece impossível de realizar-se. A oposição inicial entre oprimido vs opressor altera-se. A *performance* do personagem provoca uma inversão na relação inicial de manipulação: a princesa passa da imposição para a aceitação. Se o herói inicialmente era considerado um zozzo, suas ações o modificam e ele passa a ser um vencedor.

### 5.3 LIVRO 3 - AH, CAMBAXIRRA, SE EU PUDESSE...

A coleção “Conta de novo” recupera narrativas da tradição popular e dela faz parte o conto *Ah, cambaxirra, se eu pudesse...* À medida que o texto é composto por imagens e palavras, abriga elementos histórico-culturais que caracterizam personagens medievais do feudalismo e tradições na produção de imagens dessa época. Os personagens humanos pertencem à ordem hierárquica da nobreza e são mostrados de modo caricatural.

O conto, escrito por Ana Maria Machado (2003) e ilustrado por Graça Lima, é adaptação de uma narrativa oral sobre uma ave que luta contra a destruição do seu lar. Um lenhador prepara-se para derrubar a árvore de galho mais bonito, onde a cambaxirra pretende fazer seu ninho. Diante do pedido de cessar a ação, o lenhador diz que cumpre ordens do capataz, que cumpre ordens do barão, assim por diante, sendo a responsabilidade passada de um para outro membro da hierarquia, até chegar ao imperador. Todos afirmam cumprir ordens de seus superiores e têm medo de desobedecê-los. Então, ao enfrentar o temido imperador, a cambaxirra ameaça a pedir ajuda a todo mundo. O imperador se intimida, e a árvore é salva.



Figura 80 : A cambaxirra

A cambaxirra recebe diversas denominações em diferentes partes do país: corruíra, cambucira ou garrincha (fig. 80). É pequena, mede em torno de 12 cm. Originalmente, a espécie ocorre na América do Sul e, no Brasil, habita os cerrados, áreas com vegetação baixa e densa. Adaptou-se aos ambientes urbanos e semi-urbanos, criados pela atividade humana, vivendo dentro de cidades.

Essa é uma ave considerada bioindicadora da qualidade ambiental<sup>28</sup>. Muito ativa, caça insetos para se alimentar. É parente do uirapuru, considerado o pássaro brasileiro que possui o canto mais bonito. A cambaxirra também chama a atenção pelo canto alto, apesar de seu porte diminuto. Faz seu ninho em todo tipo de cavidade, o que motivou seu nome científico *Troglodytes Musculus*. A primeira denominação indica o gênero *Troglodytes*, que significa morador da caverna. Seu tamanho reduzido e constante saltitar caracteriza a segunda denominação: *Musculus*, que em latim significa rato.

A narrativa aqui analisada conserva uma característica própria daquelas transmitidas oralmente: a estrutura de conto cumulativo, em que novos personagens vão surgindo e vinculando-se aos anteriores. Na parte interna do livro, as ilustrações são colocadas à esquerda e a escrita à direita. Sendo um texto verbo-visual, essa obra é composta pela mescla de palavras e imagens com as quais o leitor interage durante a leitura. Na análise semiótica

que segue, buscam-se possibilidades de significação, a partir da articulação de natureza sincrética entre as linguagens presentes. O primeiro contato com a obra se dá através da capa (fig. 81), na qual se destacam componentes plásticos, cores, formas, e o verbal com o título “Ah, cambaxirra, se eu pudesse...”, bem como as referências de autoria.

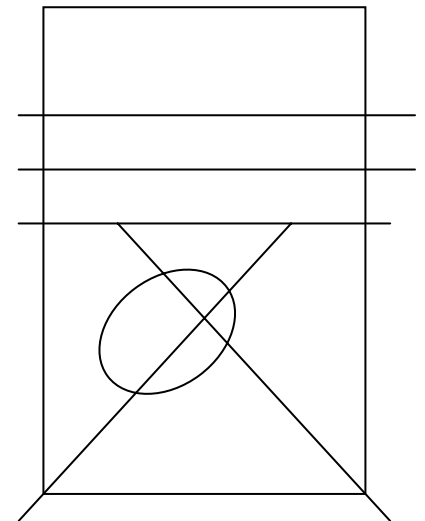


Figura 81 : Capa “Ah, cambaxirra...  
Esquema de composição

<sup>28</sup> Informações sobre a espécie obtidas nos endereços:  
[http://www.marthaargel.com.br/ornitologia/aves\\_urbanas/aves\\_sp.htm](http://www.marthaargel.com.br/ornitologia/aves_urbanas/aves_sp.htm);  
[http://www.aracruz.com.br/aves/aves\\_eucalipto.htm](http://www.aracruz.com.br/aves/aves_eucalipto.htm); <http://rjtv.globo.com/RJTV/0,19125,VRV0-3119-116014-20051008-677,00.html> , acessada em 21/06/2006.

A parte superior da capa é um fundo amarelo, em contraste ao escuro que ocupa a outra metade do espaço. As áreas coloridas, em pastel e guache, deixam à mostra a textura do suporte, as marcas do material utilizado, caracterizando a natureza de imagem construída. Esse modo de produzir a ilustração cria um efeito que explicita o caráter ficcional e ilusório do objeto de leitura. O leitor/destinatário transita pela ambigüidade do universo criado da fantasia, pela figuração e pelas referências que traz do mundo conhecido. Ou seja, a organização das unidades mínimas do texto, por um enunciador, gera um fazer-crer do destinatário/leitor, que responde aos processos de manipulação, além de propor o contrato fiduciário: o leitor aceita o jogo de linguagens, que constrói verdades no âmbito ficcional, por meio da palavra e da imagem.

Na metade inferior da capa, sobre um fundo azul-escuro, um rei se destaca pela coroa, pelo tamanho e pelo predomínio da cor amarelo-alaranjado em suas vestes. Ele tem na mão direita um pássaro de asas e bico abertos, que parece conversar, enquanto a expressão desse rei é de escuta e atenção, pois tem os olhos baixos e a boca semi-aberta. O cenário insere o soberano e a ave em uma paisagem com árvores coloridas ao fundo, pressupondo um espaço natural, talvez uma floresta. A copa amarela de uma árvore assinala a relação entre o pássaro e o rei, que tem a mão roxa. O uso de cores complementares (azul – laranja; verde – vermelho; amarelo – roxo) indica que esses actantes participam ou estão implicados em alguma situação em comum.

A organização dos elementos visuais, numa composição que mistura campos em linhas paralelas, na parte superior, e o restante do espaço na diagonal (fig. 81) mostram o conflito entre ambientes diferenciados, seu entrecruzamento e as inter-relações. Tanto a disposição espacial quanto a expressão do rei e do pássaro sugerem a existência de um diálogo entre esses personagens, marcado pelo contraste entre tamanhos: o pequeno fala ao grande, que o escuta. Reunindo esses elementos da capa, infere-se que o diálogo entre esses actantes relaciona-se ao título, remete à formulação de algum tipo de pedido e que existem fatores que dificultam seu atendimento. A relação de contraste entre o tamanho da ave e o do

soberano revela relações de poder no endereçamento da solicitação. Um diálogo inicia-se na organização figurativa e verbal: grande vs pequeno; humano vs animal; poder vs submissão; liberdade vs opressão.

O nome da autora está centralizado, em letras grandes e brancas. A identificação da coleção “Conta de novo” está sobre uma linha preta que se estende no segmento superior, desde a margem esquerda e fecha-se em espiral na margem direita. Esse detalhe também ocorre no nome da ilustradora, colocado na margem inferior à direita, porém numa linha que parece vir do interior da obra e demarca o canto direito. Ali se localiza a espiral, no ponto em que o leitor toca, ao virar a página no momento da leitura. A linha em espiral remete às gavinhas de plantas, que servem para prendê-las às superfícies, no seu processo de crescimento. Essa linha espiralada cria um sutil ponto de apoio ao leitor, uma estratégia de movimento para levá-lo à leitura do texto. O toque na espiral é um movimento que tangencia o convite para o prosseguimento da leitura da obra como narrativa verbal (autora e coleção) e visual (a ilustradora). Assim, constata-se uma estratégia do enunciador para situar o destinatário/leitor da obra nesse local.



Figura 82 : Enlace de fios, cores e palavras

As palavras do título (fig. 82) são evidenciadas pelo contorno de fios amarelo-alaranjados sobre uma base amarela, dando volume ao traçado que as compõe. Cria-se um efeito de relevo, além de um caráter artesanal no tipo de letra utilizado. As áreas fechadas, que se formam no interior dos contornos das letras, são coloridas em diversos matizes. Esses recursos dão destaque ao título, enquanto “amarram” às letras uma idéia de reunião de elementos variados.

A constituição do título, por signos gráficos e por elementos visuais, palavras, cores e fios, provoca curiosidade, já que não se oferecem todas as informações sobre o



conteúdo da narrativa, sobre personagens ou conflitos. Porém, sugere entrelaçamentos na construção de sentido. O termo inicial é uma interjeição, Ah, que anuncia um tipo de estado subjetivo, desculpa, ou um sentimento de incapacidade, esclarecido pelos termos subseqüentes. A palavra cambaxirra nomeia o interlocutor, na frase-título. A flexão verbal instala a primeira pessoa, no modo subjuntivo, pretérito imperfeito, para assinalar o condicional: se eu pudesse. Portanto, a expressão-título sugere a existência de interação e uma natureza argumentativa, diante de um sentimento de incapacidade em responder a algum tipo de solicitação ou pedido. O modo verbal indica que o falante admite a alguém que existe algum impedimento para realizar algo, um não-poder-fazer que não se sabe do que se trata. Portanto, os signos lingüísticos organizam uma expressão, relacionada a uma justificativa, diante de uma impossibilidade de atender a uma petição ou realizar um desejo, pois algo impede essa realização.

Na capa, além de apresentar um dos personagens, o título deixa lacunas para o leitor. A expressão verbal pressupõe um diálogo, remete à resposta a um pedido já formulado, ou talvez um desabafo. Os signos lingüísticos, organizados como elementos visuais – cores variadas e fio amarelo, mostram um entrelaçamento inicial entre as linguagens, indicam uma provável multiplicidade de elementos participantes nessa narração.

As informações da capa deixam espaços abertos, e a exploração da contracapa também é necessária, pois a mesma se organiza de modo distinto. O espaço vertical à esquerda é amarelo, contém um comentário da autora sobre a coleção, da qual a obra faz parte. Árvores compõem o fundo do cenário à direita, complementado por pássaros brancos e negros, num fundo vermelho escuro. Essa repetição de figuras difere pela variedade de formas e cores. Aqui se destaca a visualidade, ativada por seus elementos plásticos e figurativos e pela organização de dois campos no sentido vertical. A estratégia do enunciador cria um efeito ambíguo de orientação horizontal das árvores (fig. 83), cujo crescimento ocorre na horizontal.

Duas delas têm suas raízes ocultas, aparentemente se alimentam do espaço amarelo em que está o verbal, à esquerda; outras duas têm sua orientação voltada para a parte externa ao livro. As prováveis raízes se voltam para o mundo exterior, ou podem ligar-se ao espaço ficcional mostrado na face anterior.

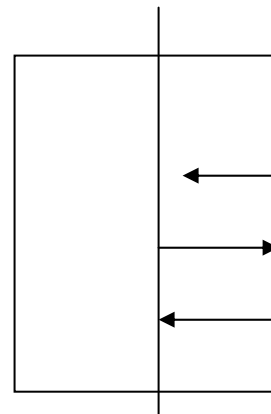


Figura 83 : Contracapa

Embora a diversidade esteja presente no cenário da capa, há um tratamento diferenciado em segundo plano, na contracapa, com mais detalhes nas árvores, em áreas mais delimitadas e de cores mais vivas. Esse tratamento plástico destaca essa floresta e sinaliza a relevância do espaço natural na narrativa.

Os componentes discursivos de tempo, espaço e pessoa são dados a partir da relação entre o título e os elementos visuais. Somam-se indicativos de uma construção discursiva de um tempo ficcional e remoto. Esses estão nos detalhes dos personagens, como vestuário e acessórios que constroem o rei; no “tempo da fala” dos animais, pois o pássaro aparenta dialogar com o rei; em um espaço ligado à natureza, pela diversidade de árvores, e no seu conjunto, como uma floresta e suas aves. Portanto, os elementos da visualidade constituem-se em um padrão típico de abertura de contos tradicionais: “Era uma vez, (ou)... quando os animais falavam...”, que se infere, mesmo na ausência das palavras escritas.

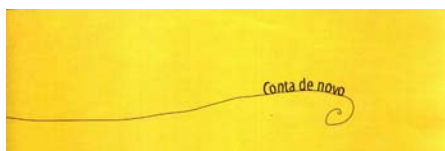


Figura 84 : Topo da página de guarda

O verso da capa e a primeira página de guarda formam um espaço em amarelo, tendo apenas a linha preta levemente sinuosa na parte superior, sobre a qual repete o nome da coleção “Conta de novo”.

A cor amarela predomina, iluminando esse espaço, servindo de fundo, e a linha atua como enlace para as páginas escritas que seguem adiante (fig. 84).

A segunda página de guarda é dupla, apresenta quatro árvores de formas e cores variadas (fig. 85). Também há pássaros coloridos, nas cores preto, branco e vermelho. Nota-se que a diversidade é o elemento comum desde a capa, contracapa e nas páginas iniciais. O espaço proposto para a narração foge do convencional, rompendo padrões de figuração de árvores em uma mata ou floresta do mundo natural conhecido.



Figura 85 : Verso, p. 2 e  
segunda página de guarda, p. 3

Definido o lugar, as páginas seguintes dão destaque à ave, que aparece dentro de um círculo, produzido pela mesma trama de fios que dá forma às letras do título. Esse fio provém do limite externo da folha, num fazer-parecer que o mesmo esteja ligado às páginas antecedentes. Os fios (fig. 86) ressaltam e envolvem, ligando os diferentes componentes ao longo do texto. A cambaxirra é distinta daquela dos demais pássaros mostrados até aqui; possui formas mais definidas e detalhadas, com exploração de volume e cores. Colocada no centro da página, a ave destaca-se sobre o fundo iluminado pelo amarelo. A forma arredondada, envolta pelo fio, assemelha-se ao brinquedo infantil que é lançado ao ar, também preso a um fio, em movimento de ir e vir, de um ioiô. Desse modo, o enunciador joga com os elementos figurativos e plásticos, dando relevância ao papel desse actante no percurso de sentido.



Figura 86 :  
A protagonista, p. 4 e 5



Figura 87 : Diversidade na figuração dos pássaros

A visualidade antecipa a palavra. O cenário mostra o lugar e os protagonistas em atitude de diálogo. O texto se organiza com elementos articulados e há interação entre as linguagens.

Nas páginas 6 e 7, o corpo do texto verbal inicia pela fórmula conhecida de apresentação do conto e da protagonista:

Era uma vez uma cambaxirra, toda saltitante e alegre que estava fazendo ninho na árvore de galho mais bonito da floresta. (p. 6)



Figura 88 : Início da narrativa verbal, p. 6 e 7

A primeira letra é construída por fios amarelos entrelaçados, assim como a numeração de página, no canto inferior direito (fig. 88). O mesmo fio, em espiral, que aparece na parte superior à direita, reaparece nas demais páginas, mudando de localização, mas constante na condução da leitura.

O planejamento gráfico da obra segue a orientação esquerda/direita, com a ilustração à esquerda e o verbal à direita. Apenas no fechamento da narrativa, o último espaço é composto exclusivamente pela ilustração, em página dupla. Esse modo de organizar o espaço dá ritmo à leitura. O mesmo acontece com o jogo de pergunta e resposta que ocorre entre a ave e os membros da hierarquia.

Era uma vez uma cambaxirra, toda saltitante e alegre  
que estava fazendo ninho na árvore de galho mais bonito da floresta. (p. 7)

Um dia, viu um lenhador se preparando para derrubar a árvore. Começou a voar em volta e a cantar muito agitada. O lenhador perguntou:

- Cambaxirra, que foi que houve?

E ela disse:

- É que você vai derrubar a árvore de galho mais bonito onde estou fazendo meu ninho. Não faz isso, por favor.

E o lenhador respondeu:

- Ah, cambaxirra, se eu pudesse... Mas não é comigo. Estou só cumprindo ordens.

- De quem?

- Do capataz. E morro de medo dele. (p. 9)

Os sistemas verbal e visual instalam a personagem na área central, num espaço definido por cores complementares, o roxo e o amarelo. A moradia da cambaxirra é qualificada como “a árvore de galho mais bonito”, e é mostrada em primeiro plano, com galhos de uma árvore incomum (casa), com suas folhas de cor arroxeadas, sobre um fundo verde-claro (ambiente). Ou seja, é diferente das demais: é única, em sua configuração e características plásticas, acrescida de valor na relação afetiva que a cambaxirra estabelece com ela. Ali é o lar do passarinho, o lugar e o mundo onde pretende criar sua família. Uma concepção estética está implícita aqui e é tratada como a relação sensível e especial que o sujeito estabelece com o ambiente e os objetos. Essa estratégia do enunciador leva o destinatário/leitor a perceber essa árvore sobre o cenário verde, e a poder cotejar o visual com o verbal.

<b>Verbal</b>	<b>Não-verbal</b>	<b>Efeito</b>
Era uma vez	letra inicial e número de página em fios amarelos escrita em preto sobre espaço amarelo fio amarelo em espiral	ativação e condução da leitura luz e contraste  envolvimento/união
uma cambaxirra, toda saltitante e alegre	ave com um fiapo ao bico	personagem
que estava fazendo ninho na árvore de galho mais bonito da floresta	ninho iniciado sobre o galho galhos e folhas roxas fundo verde roxo – verde – amarelo cores complementares e contraste	preparação do espaço familiar complemento e contraste relação sensível entre sujeito e objeto diversidade

Quadro 26 : Apresentação e contexto

Nas páginas 8 e 9 (fig. 89), a árvore-lar da cambaxirra aparece inteira, imponente, mas ameaçada por um lenhador truculento e forte que tem nas mãos um machado, pronto para cortá-la. Aqui se estabelece o confronto entre a ave (manter a árvore) e o lenhador (eliminar a árvore). A destruição da

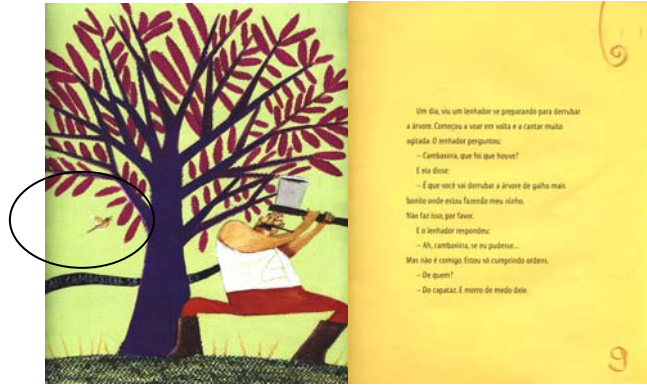


Figura 89 : O conflito: ave/árvore/lenhador

natureza, a vulnerabilidade do pássaro e a invasão de território organizam-se na oposição fundamental entre natureza vs humano. À esquerda, no lado oposto ao do lenhador, está a ave, com o bico e as asas abertas, tentando impedir a derrubada da árvore, apelando: “Não faz isso, por favor”. A ave parece indefesa, e o lenhador se justifica, dizendo que só cumpre ordens. Nessa situação, o argumento é cumprir a ordem e submeter-se ao poder superior. Emerge o contraste entre pequeno vs grande; fraqueza vs força; natureza vs humano.

A visualidade situa o espaço e o motivo do conflito: a derrubada da árvore. Também apresenta a resistência da cambaxirra, pássaro aparentemente frágil diante da robustez e atitude do lenhador. A oposição de intenções mostra-se também na localização dos personagens. A disposição espacial traz o que é comum nas disputas entre interesses conflitantes: quando cada qual defende seu lado, ou sua versão dos fatos, explicitando a oposição opressor vs oprimido.

O lenhador parece insensível aos apelos da cambaxirra, pois está com o machado em punho, pronto para derrubar a árvore. Sua truculência mostra que seu trabalho é usar a força física, mecanicamente e sem pensar, o que é reforçado pela palavra. A ilustração traz características de forma mais dura daquela da palavra. No campo verbal, ele afirma ter medo de desobedecer à ordem do capataz, porém tanto a estrutura corporal quanto o semblante e seu gestual não mostram sentimento de temor a algo ou a alguém.

Verbal	Não-verbal	Efeito
Lenhador se preparando para derrubar a árvore	Lenhador: gestualidade e expressão machado empunhado	Força / ameaça / truculência
Começou a voar em volta e a cantar muito agitada. o lenhador perguntou: - Cambaxirra, que foi que houve?	Ave à esquerda Árvore ao centro Lenhador à direita	Instalação do conflito
Ela disse: - Não faz isso, por favor.	Bico aberto	Apelo
- Ah, cambaxirra, se eu pudesse... - Mas não é comigo. Estou só cumprindo ordens. - De quem? - Do capataz. E morro de medo dele.	Faixa escrita: em direção à ave  Lenhador: expressão facial tensa, olhos apertados, boca aberta	Resposta Desculpa Submissão Temor

Quadro 27 : O conflito

Ao fundo, atrás da árvore ameaçada, aparece uma faixa escrita com a resposta do lenhador: “Ah, cambaxirra, se eu pudesse ...”. Esse recurso é semelhante ao utilizado na Idade Média e Renascença (fig. 90 e 91), para inserir informações escritas nas iluminuras. Esse modo se transforma nos balões característicos das histórias em quadrinhos, na atualidade.



Figura 90 : Cena de dedicação ao rei Charles VI - BnF, 140. Faixa com inscrição latina: *Viscera tua replebuntur volumine isto. Ezequiel III,3. (Tuas entranhas serão saciadas neste livro.)*



Figura 91: Faixa escrita, detalhe do Livro de horas, 1450. <http://www.getty.edu/>

Na obra analisada, a inserção da faixa escrita junto ao lenhador, e que acompanha os demais personagens, é como uma demarcação insistente de um estribilho que está na boca de todos que justificam a impossibilidade de ajudar a ave a salvar sua árvore, usando o mesmo argumento diante das relações de poder e de hierarquia existentes. A faixa escrita e os fios criam efeitos de ligação com crenças e práticas do passado e do presente, enquanto instalam “fios” da história humana no universo ficcional da narrativa.

O lenhador é um serviçal cumpridor de ordens. Ele desencadeia uma seqüência hierárquica, por onde a ave empreende contato, desde o mais simples camponês até chegar ao imperador, dono de tudo e de todos. Esse pássaro ouve, de cada componente da cadeia, a mesma resposta que anuncia um *dever fazer* e ao mesmo tempo um *não poder fazer*, que mostram a impossibilidade de mudança da situação. “Ah, cambaxirra, se eu pudesse..” é a expressão que se repete, sempre acompanhada do mesmo motivo pelo qual cada um dos procurados é incapaz de manter a árvore intacta, morada da cambaxirra: o medo e a obediência devidos ao superior hierárquico, aquele que tem o poder.

A organização do projeto gráfico segue um mesmo padrão no miolo do livro, com a ilustração à esquerda e o verbal sobre um fundo amarelo, à direita. Os elementos que se repetem são: a cor de fundo, a faixa e o fio amarelo, que termina em espiral. A presença constante do fio remete ao encadeamento que se estabelece entre os personagens durante a busca da protagonista. O formato espiralado das pontas do fio e sua recorrência criam a conexão entre os actantes durante a *performance* da cambaxirra, cuja trajetória se desenvolve desde a página quatro até o fim.

O superior do lenhador é o capataz (fig. 92), que tem um aspecto descuidado. Seu rosto é amarelo, os olhos são pequenos e rasgados, tem cabelos azuis e barba por fazer. Suas roupas e moradia são simples e está acompanhado por um cão magricela e branco. A aparência não é muito saudável nem traz componentes provocadores de tamanho medo, como foi expresso pelo lenhador: “E morro de medo dele”.



A gestualidade do capataz indica haver uma conversa agitada, esbravejante, com a cambaxirra, pelos braços erguidos e a boca aberta. A mão esquerda aponta a faixa escrita: “Ah, cambaxirra, se eu pudesse...”. A desculpa é a mesma do actante anterior.

Então a cambaxirra voou até a casa do capataz e pediu:

- Capataz, por favor, não dê ordem ao lenhador para derrubar a árvore de galho mais bonito onde estou fazendo meu ninho.

E o capataz respondeu:

- Ah, cambaxirra, se eu pudesse...
- Mas não é comigo. Estou só cumprindo ordens.
- De quem?
- Do barão, que é o dono da terra e quer muita lenha. E morro de medo dele. (p. 11)



Figura 92 : O capataz, segundo na hierarquia

O Barão (fig. 93) é o próximo procurado. Ele está com roupas mais elegantes que as do seu antecessor e possui uma estrutura desmedida. Tem uma cabeça minúscula para braços e peito muito desenvolvidos, sustentando-se sobre pernas finas. A desproporcionalidade remete a um provável gosto pela atividade física e pouca atividade intelectual. Percebe-se que pertence a uma posição hierárquica mais elevada, pelo castelo ao fundo e “é dono da terra e quer muita lenha”. A área escrita esclarece que esse personagem também não decide nada, pois obedece ao Visconde, já que também tem medo de seu superior hierárquico. E a cambaxirra segue adiante em busca de ajuda.



Figura 93 : Membros da hierarquia

p. 12 – Barão; p. 14 – Visconde; p. 16 – Conde; 18 - Marquês ; p. 20 – Duque

Os diferentes personagens vão se sucedendo e são apresentados com mudanças: o uso do plano de conjunto traz a relação com o cenário (Barão, Visconde e Marquês); o plano médio cria proximidade do enunciatário no diálogo entre os actantes (Conde e Duque). Como estratégia do enunciador, a mudança de perspectiva atribui um grau crescente de importância a cada um dos membros da nobreza e traz o leitor/destinatário para mais perto da cena.

A cada novo contato da cambaxirra, seu pedido e a resposta recebida repetem-se numa mesma fórmula verbal, pois todos dizem cumprir ordens (dever-fazer) e afirmam temer seu superior (a sanção), transferindo a responsabilidade e o poder de decisão a outro (poder-fazer) imediatamente superior seu, nessa hierarquia.

Os personagens são nomeados com títulos nobiliárquicos<sup>29</sup>, que remontam à rede social e econômica, característica da Idade Média, de dependência e servidão ao poder absoluto de um rei. Esses títulos, no decorrer do tempo, foram distribuídos como prêmios por serviços prestados à realeza. Pela ordem hierárquica, ao Barão correspondia um cargo administrativo; Visconde era um título de garantia de entrada na nobreza; ao Conde atribuíam-se um grau mais elevado de nobreza; o título de Marquês concedia o direito de ostentar um brasão e de assumir um alto posto, como representar o rei em cerimônias; o título de Duque integrava o seu portador à casa real, à categoria de chefe de Estado e ao direito hereditário. Portanto, esses personagens revestem diferentes papéis e também mostram a divisão de classes sociais e os limites burocráticos. Isso se confirma na medida em que são enquadrados por diferentes planos, conforme se aproximam hierarquicamente do Imperador.

Os personagens são apresentados na ilustração de modo caricato, ou seja, há exagero nos traços, nas proporções, nos gestos e nas expressões, que manifestam a índole dos caracterizados. O jogo plástico deforma, enquanto identifica aquilo que é inerente a cada personagem.

---

<sup>29</sup> Conforme dados obtidos no endereço:  
[http://pt.wikipedia.org/wiki/T%C3%ADtulo\\_nobili%C3%A1rquico](http://pt.wikipedia.org/wiki/T%C3%ADtulo_nobili%C3%A1rquico), acessado em 05/07/2006.

O Visconde está curvado pelo peso de sua barriga enorme e tem pernas finas. Provavelmente tenha um fraco pela boa comida. A sua posição avança na hierarquia e mostra-se no tamanho do seu castelo, que é maior que o do Barão. O Conde tem uma estranha pele roxa e traz uma expressão amedrontada, num gesto pueril do dedo na boca, apesar de remeter ao estereótipo do Conde Drácula. Provavelmente este seja um aproveitador da energia de seus servidores. O Marquês é mais assustador, tem o rosto magro, mais se parece com uma máscara, de boca torta. Sua cabeça é grande, de tamanho equivalente ao seu corpo. Ele deve ser o mais rico dos nobres anteriores, condição indicada por seu castelo ao fundo, tendo maior extensão, se comparado aos demais. O Duque é delgado, com rosto, nariz, bigodes, pescoço, braços e mãos muito finos. Aparenta vaidade, tem roupas coloridas e acessórios, tipo colar, anéis e chapéu de penacho. Como possui o mais alto título na ordem de hierarquia que antecede o Imperador, sua imagem é construída para mostrar sua sofisticação e *finesse*, através de formas afinadas e seus muitos adereços. Portanto, os elementos plásticos definem cada um dos títulos nobres no contexto da narração.

A palavra narra a trajetória de persistência da cambaxirra para salvar a árvore, numa sucessão de encontros em que se repete a mesma fórmula de pedido e de resposta. A ilustração apresenta suas características: a abertura de asas e do bico sugere dinamismo e decisão. A narração escrita organiza-se no mesmo padrão de conto cumulativo, até a página 19:

Então a cambaxirra voou até o castelo do marquês e pediu:

- Marquês, por favor, não dê ordem ao conde  
para dar ordem ao visconde  
para dar ordem ao barão  
para dar ordem ao capataz  
para dar ordem ao lenhador  
para derrubar a árvore de galho mais bonito  
onde estou fazendo meu ninho.

E o marquês respondeu:

- Ah, cambaxirra, se eu pudesse...
- Mas não é comigo. Estou só cumprindo ordens.
- De quem?
  - Do duque, que é dono de mais terras e mesmo assim quer muita lenha. E morro de medo dele. (p. 19)

O advérbio *então* pontua o tempo, o momento, e inicia cada página, indicando algo já acontecido e a retomada da situação anterior. Na sucessão de encontros da cambaxirra, esse advérbio repete-se e reforça a recorrência da situação, um mesmo pedido e obtenção de uma mesma resposta.

A cambaxirra voa livre pela floresta, mas os donos das terras são os nobres, querem “mais terras e muita lenha”. Nessa repetição de expressões, situa-se o conflito gerado entre a natureza e o humano, um querer-ter (riquezas, títulos) e as conseqüências para um poder-ser (livre e vivo). Quando a ave encontra o imperador (fig. 94), há uma quebra do padrão verbal das respostas dadas até aí.



Figura 94 ; Soberba do imperador, p. 22

Então a cambaxirra voou até o palácio do imperador e pediu:

- Imperador, por favor, não dê ordem ao duque  
para dar ordem ao marquês  
para dar ordem ao conde  
para dar ordem ao visconde  
para dar ordem ao barão  
para dar ordem ao capataz  
para dar ordem ao lenhador  
para derrubar a árvore de galho mais bonito  
onde estou fazendo meu ninho.

E o imperador respondeu:

- Em primeiro lugar, você devia me chamar de Vossa Majestade. Em segundo, não tinha nada que ir entrando assim pela janela e falando, devia marcar audiência. Em terceiro, eu faço o que bem entendo e não tenho nada que dar satisfação a ninguém. E vou dar uma ordem: saia daqui imediatamente. (p. 23)

A grandiosidade do imperador manifesta-se no plano de conjunto, no seu tamanho, na postura e nas vestes. A presença de palavras grafadas sobre a capa amarela reforça a imponência gestual, pois as palavras “majestade e poder” aparecem em várias áreas dessa vestimenta (fig. 95).



Figura 95 :  
Detalhe do manto

Como voz e aparência, o monarca mostra-se insensível, e sua intervenção é plena de soberba, de reafirmação de seu poder. Há onipotência nas suas palavras, na

imposição de condições para a comunicação entre ele e a ave, na sua exigência de respeito à forma de tratamento e à declaração de ser superior, estar acima de tudo e de todos.

Ao curvar-se sobre a ave, o imperador assume uma atitude dominadora, dono da situação, no desejo de submeter a pequena ave à sua vontade. Existe rispidez e mesmo ameaça física, com dedos apontados para que a intrusa saia da presença real. Gestos, vestuário e palavras reúnem-se para destacar o autoritarismo e a arrogância. Esse personagem, se analisado apenas em sua estrutura física, criada pelas formas plásticas, tem uma aparência corporal fraca, com pés e mãos pequenas, pernas e braços finos. Mais uma vez opostos estão explícitos: fraqueza vs força; autoridade vs obediência, submissão vs imposição, liberdade vs opressão.

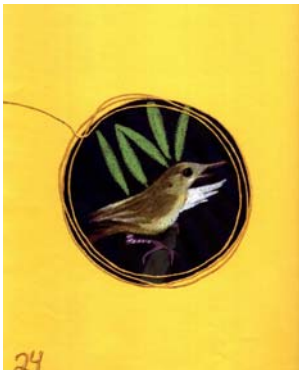


Figura 96 : Coragem.

A cambaxirra tem atitude ativa, segura, resistente, apesar da postura presunçosa do monarca. A ave se apresenta de modo diverso dos demais personagens, que são temerosos de seus superiores e não têm coragem suficiente para ajudá-la. Na página 24, ela aparece em tamanho maior, envolta pelo fio amarelo que se estende desde as páginas anteriores (fig. 96). A disposição centralizada, o contraste entre o amarelo da página e o fundo preto circular em que se insere, criam um centro de interesse na personagem. O círculo negro, em que se situa, está envolto pelo fio amarelo, que liga e sustenta a trajetória da cambaxirra na busca de salvação para a árvore. A ave enfrenta a ameaça de prisão do imperador e devolve com uma advertência: ela vai pedir a ajuda de "todo mundo". Essa estratégia deixa à mostra o ponto fraco do imperador, o medo do coletivo, na oposição medo vs coragem.

O monarca intimida-se diante disso, e a resposta é imediata: “De todo mundo junto eu tenho medo”. Essa resposta combina com sua compleição física e evidencia seu ponto fraco, pois ele tem bases que não resistem ao embate coletivo. Só possui

poder enquanto submete seus súditos individualmente; ele teme o conjunto, porque a força emerge da articulação de interesses comuns entre indivíduos. O coletivo é esse fio amarelo que se apresenta em toda a narrativa.

O temor do imperador é a chave para resolver a situação e impedir o corte da “árvore de galho mais bonito da floresta”. A partir daí, a ordem é de que a árvore seja mantida. Nessa etapa da obra, a área ilustrada (fig. 97) está ligada sincreticamente à escrita (p. 27), que retoma a seqüência inversa da hierarquia, no sentido de desfazer a ordem do imperador e manter a árvore.

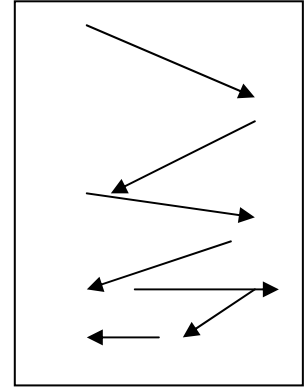
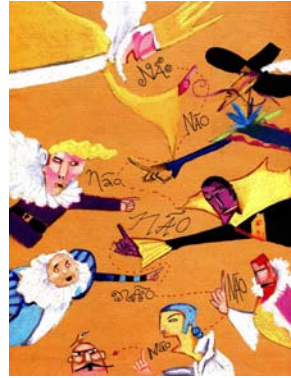


Figura 97 :  
A contra-ordem, p. 26

- Então salva minha árvore.  
E o imperador deu ordem ao duque para  
dar ordem ao marquês para  
dar ordem ao conde para  
dar ordem ao visconde para  
dar ordem ao barão para  
dar ordem ao capataz para  
dar ordem ao lenhador para  
não derrubar a árvore de galho mais bonito  
onde a cambaxirra foi fazer o ninho dela. (p. 27)

A transmissão verbal da ordem, “para não derrubar a árvore de galho mais bonito onde a cambaxirra foi fazer o ninho dela”, passa pelos nobres até chegar ao lenhador. Na ilustração, esse desfazer da ordem ocorre pela disposição alternada dos personagens, de cima para baixo, num mesmo gesto de negação com as mãos e na palavra escrita: NÃO, que vai entremeando uma trajetória pontilhada, em ziguezague, e chega ao pé da página. Essa linha direciona a leitura, até chegar ao pé da página. Ali está o lenhador, e a cambaxirra pousada sobre sua cabeça. Aí se completa o movimento de busca da ave. O retorno ao lenhador, em nova posição.

Nessa página, o enunciador instala um jogo que articula as linguagens visual e verbal: apresenta ao enunciatário, ao mesmo tempo, todos os personagens que participaram desse conto cumulativo. A trajetória da cambaxirra para chegar até o rei é retomada numa direção inversa: do rei para chegar ao lenhador. A direção descendente de ordens segue em ziguezague na organização dos actantes e chega à protagonista, no limite inferior esquerdo da página, mas dominando a situação, por estar colocada sobre a cabeça do lenhador. Essa posição explicita quem comanda as ações agora: a cambaxirra.

A parte verbal finaliza nesse espaço (p. 27) e, se a narrativa compreendesse apenas o campo verbal, a história terminaria aqui, quando a cambaxirra volta ao lenhador e a árvore não é derrubada. Porém, o destinatário/leitor, ao virar a página, defronta-se com um espaço duplo e exclusivamente visual, com uma cena de comemoração, onde os personagens brindam, reunidos à mesa (fig. 98).



Figura 98: Brinde à vida

O brinde e os olhares dirigem-se para a esquerda, na direção do imperador e da cambaxirra, que, sem cerimônia, está pousada sobre a coroa real. A “árvore de galho mais bonito” aparece imponente, no centro da cena, com seus galhos abertos em leque, num efeito de acolhimento

de todos. O clima é festivo sob a sombra da árvore sobrevivente, e a alegria não é restrita ao sucesso da busca da cambaxirra, pois o medo desses personagens desapareceu. A disposição horizontal da mesa, o gesto de brinde, a alteração das expressões de medo para contentamento, a disposição dos personagens nos lugares à mesa, tudo mostra que houve uma mudança de estado, uma transformação nas relações entre os personagens da narrativa.

A horizontalidade atual dos participantes opõe-se à verticalidade anterior que obedecia à seqüência hierárquica. As cabeceiras são ocupadas, respectivamente,



pelo imperador e a cambaxirra à esquerda, e pelo lenhador à direita. Essa localização em uma mesa é tradicionalmente reservada como um lugar de honra e, nesse caso, os dois extremos das classes sociais estão dividindo a mesma posição. A ave está pousada sobre a coroa do imperador, acima dos demais. Esse lugar é significativo, pois a cambaxirra foi vitoriosa, sobrepujando a ordem hierárquica estabelecida, desde o lenhador ao imperador, apesar de uma aparência frágil.

Todos estão num mesmo plano no espaço, em igualdade, celebrando a vida, em duas dimensões, de manutenção e modificação: da vida e da natureza, como a árvore e o meio ambiente; e das modificações sociais, nas novas relações que se estabeleceram nesse grupo, agora unido e em harmonia geral. A figuração final reveste o tema da vida e sua manutenção. A natureza é iconizada na cambaxirra e na árvore, em harmonia e equilíbrio com o ser humano, participando das relações socioculturais e de seus contextos. O enunciado verbal diz, em seu conto cumulativo, o mesmo que o conjunto de personagens mostrados na ilustração e, nesse caso, a relação entre palavra e imagem funciona como tradução intersemiótica.

Essa cena remete a se fazer uma provável ligação ao conceito de comunhão, de tradição cristã (ou com união de todos), tantas vezes representada por diferentes artistas e em épocas diversas, sob a denominação de Santa Ceia, quando pessoas se reúnem em torno de uma mesa para celebrar, unir e compartilhar idéias. A celebração gira em torno da superação do conflito inicial: natureza vs cultura, suplantada pelo equilíbrio nas relações, pela quebra de hierarquia e pela igualdade. Tudo isso tendo como fundo a grande árvore de galhos em direção ao alto, numa referência ao compartilhamento da vida e à proteção da natureza.

### **5.3.1 Caracterização e síntese da leitura**

Neste texto, o enlace verbo-visual assume uma função metafórica de valores fundamentais em oposição, como entre vida vs morte, na luta para a manutenção



da natureza e continuidade da vida; além de mostrar as relações sociais definidas entre liberdade vs opressão.

As modificações de estado ocorrem na inversão do medo para coragem individual e coletiva. O fio amarelo atua como metáfora desse coletivo e, como forma espiral, conecta unidades para formar o todo em expansão, atuando como parte do jogo de ir e vir na *performance* da ave. A suplantação da ameaça está articulada à linha amarela, que se faz presente em quase toda a obra, e, metaforicamente, traz a idéia de “a união faz a força”. Numa analogia a esse mote, a fraqueza está em um fio isolado (a ave), que não sustenta; porém, vários fios reunidos (todo mundo) são fortes e resistentes.

Os termos de títulos de nobreza remetem à progressão dentro de uma hierarquia social, que prioriza a obediência e a caracterização da moradia, que vai desde: “A cambaxirra voou até a casa do capataz..., até o castelo do barão..., até o palácio do imperador” e trabalha com o conceito de habitação, ou morada, seja natural seja construída pelas culturas, desde o ninho da ave àqueles dos humanos: casa, castelo e palácio. O ninho é o berço da vida; a casa é refúgio e proteção; um castelo é isolamento e segurança, num grau mais elevado de privilégios; ao palácio se acrescentam poder, fortuna e segredos que fogem aos humanos comuns. Nesses espaços, habitam criaturas diferenciadas, com papéis distintos, que têm em comum a manifestação da vida, em oposições como natural vs cultural, liberdade vs opressão.

As mudanças nas relações ocorrem articuladas às diferenças de tamanho, modificações de perspectiva e inversão de poderes. A fragilidade transforma-se em força, e a obediência é suplantada pela inconformidade e persistência individual. A seqüência de páginas também atua como metáfora do coletivo, no jogo criado pelo fio, seja de retomada no ir e vir, seja de comunicação e união coletiva, para manter o direito à vida.

## VI APONTAMENTOS FINAIS: diálogos entre ver, olhar, ler

A imersão no processo de leitura, e a busca dos elementos articuladores entre as linguagens presentes nos três textos examinados nesta elaboração, trazem, como ponto comum nessas obras, a relação entre fala vs escuta, numa oposição semântica fundamental de opressor vs oprimido, ou liberdade vs escravidão. Constata-se a existência de múltiplas vozes: a voz silenciada (d'A *Negra*), a impositiva (da princesa), a discriminada (do zonzo) e a insistente (da cambaxirra). A figuratividade dessas três vozes já se constitui em uma ocorrência sincrética, como função metafórica.

No primeiro título examinado, *Em boca fechada não entra mosca*, a questão da fala é impertinente e significativa, pela presença da mosca e d'A *Negra*. A voz silenciada também recebe o tratamento metafórico pela obra de arte seccionada, mostrando a opressão e falta de liberdade, é a voz de povo afro e seus descendentes, como manifestação definidora da história do povo brasileiro. O texto tem por eixo o desejo de se fazer ouvir, de manter viva essa memória.

No segundo livro analisado, *Indo não sei aonde, buscar não sei o quê*, a fala impositiva da princesa faz eco à escuta do apaixonado Seinão. A verbalização de uma promessa rompe com o estado de ser do personagem “zonzo” e coloca-o em processo de transformação. O sentimento da paixão norteia a *performance* desse sujeito, que circula por cenários em vermelho, que faz uma leitura distinta da fala e da intenção da princesa.

O terceiro livro, *Ah, cambaxirra, se eu pudesse...*, mostra a persistência de uma ave que alcança realizar seu objetivo. A personagem é fraca apenas na aparência, e enfrenta um grupo social opressor e autoritário, instalado em tradições e modos hierárquicos. A fala e a presença insistente da ave fornecem a solução ao problema de preservação do espaço de vida e de convivência social.

Após a análise dos três textos identifica-se que o contraste entre fala vs escuta é recorrente em cada uma das obras. Na primeira obra analisada, a narrativa apela à mudança de estado: uma boca calada, que foi silenciada e que se faz ouvir pela voz do narrador. Na segunda obra, o personagem principal é aquele que não fala, apenas escuta, é manipulado e seduzido pela palavra da princesa. Porém, ao aceitar o desafio proposto, supera as expectativas e faz valer a palavra inicialmente empenhada. Na terceira obra, a pequena ave é persistente na manutenção de seu lar, não se cala diante da ameaça e se faz ouvir em seu direito.

Na leitura das três narrativas, o dizer/falar e o escutar/silenciar são dinamizadores em comum. Essas obras estabelecem uma ponte entre comunicação e atribuição de significados. O diálogo sinaliza a interação necessária na vida cotidiana, em seus aspectos de manutenção da memória, de transformação, enfrentamento de problemas e proposição de soluções, tudo constituindo um entrelaçamento de fios diferenciados que se tecem em conjunto.

A fala e a escuta são inseparáveis do processo de leitura e de interação com os outros, o meio e seus produtos, propiciando a intervenção ativa nas relações e constituindo identidades no diálogo. O espaço relacional da fala permeia a experiência humana no entrelaçamento entre o inteligível e o sensível. Nas três situações apresentadas, a fala produziu modificações no seu contexto. Figurações de bocas que se fecham e outras tantas que se abrem; gestos e atitudes de personagens são construídos de modo expressivo; o movimento bem-sucedido de preservação da vida e da natureza, realizado por uma pequena ave, num cenário hostil e de interesses alheios. Todos os elementos carregam conteúdos de vida, por meio de estratégias peculiares e articuladas.

O diálogo com os textos implica interagir, falar e escutar, permite a troca, o compartilhamento. A consequência desse movimento é uma relação interdependente, pois se existe uma proposição ou uma indagação também existe um espaço para validar, contestar e propor.

A obra de literatura infantil constitui-se por formas, cores, variações de tamanho, organização do espaço que abriga figurativizações, estilos, a diagramação, a escrita e seu jogo com as palavras. A materialidade do livro recebe, simultaneamente, elementos diferenciais e articuladores de unidades de significação. Portanto, todos esses elementos contribuem para a construção de um universo discursivo e narrativo, no qual se expõem idéias, personagens; descrevem-se ações, instalam-se sentimentos, tempos e cenários, como geradores de sentido.

O nível figurativo, entendido a partir de dados do mundo reconhecidos pelo leitor, ativa os referenciais prévios, produz a distinção, a compreensão e a interpretação de palavras e imagens que constituem o texto. Nessas condições, o espaço de leitura proporciona uma interconexão entre conhecimentos existentes e aqueles novos que emergem da experiência com o mergulho no texto. Os dados iniciais levantados são os componentes das capas e dos títulos. Estes mantêm articulações com os múltiplos elementos internos à narração. Os pontos de entrada à leitura podem ser de natureza verbal ou não-verbal, pois dependem dos seus modos de organização, que lhes conferem características próprias.

O marco teórico da semiótica sincrética propicia uma metodologia de desconstrução e reconstrução: um fazer-emergir um novo texto para o destinatário/leitor. O inventário e a descrição do plano da expressão colocam-se em relação com o plano do conteúdo, situando oposições e valores. A expressão plástica da imagem tem sua dimensão de contrastes topológicos, eidéticos e cromáticos, relacionados ao conteúdo. Portanto, a produção de significação liga o plano do conteúdo (o significado) ao plano da expressão (o significante), de natureza plástica, gráfica ou escrita, de modo articulado.

As características em comum do enunciado sincrético nos livros selecionados nesta tese, são manifestações denominadas como tradução intersemiótica, ou seja, dois planos da expressão veiculam um mesmo conteúdo, mantendo sua própria organização e especificidade. Essa distinção não é única, em momentos emerge o campo metafórico e a ocorrência de isotopias, além de oposições entre valores inscritos, do tipo falar vs escutar; liberar vs oprimir; interagir vs isolar; indagação vs contestação. Essas oposições são mostradas na figurativização, por exemplo, da boca seccionada d'A *Negra*; nos personagens Seinão, princesa sabida, cambaxirra e Imperador.

O sistema plástico atua como filtro contextualizador, na dimensão cromática de cenários, como o vermelho, nas duas primeiras obras. No último texto examinado, o predomínio plástico se instala principalmente na dimensão eidética, pela diversidade de formas, de tamanhos e linhas expressivas dos personagens.

A pressuposição de que o texto do livro de literatura infantil é um todo, constituído de palavra e imagem, ou seja, por linguagens distintas que organizam modos de significação, confirma-se na conclusão deste estudo. A leitura semiótica evidencia que a apreensão do sentido não se faz na singularidade de cada linguagem, mas no seu enlace, na relação identificada entre elas, caracterizando as articulações sincréticas.

As combinações entre diferentes elementos que organizam textos pressupõem leitores e instalam desafios à compreensão. Nessas circunstâncias, a complexidade de leitura e a variedade de enunciados contemporâneos são condição exigente de mobilização de múltiplos saberes que dêem conta desse universo criado na cultura atual.

A curiosidade e a resposta ativa são requisitos para um leitor apropriar-se do processo de atribuição de significados. É uma relação de busca e aceitação da não-linearidade, pois cada texto se organiza com uma identidade específica, criando

efeitos, cuja fruição e compartilhamento de experiências levam à compreensão do mesmo.

## 6.1 IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

O leitor do século XXI está exposto ao diálogo com textos que se manifestam num conjunto complexo, não apreendido de imediato. Portanto, a leitura é um convite constante à descoberta e ao desenvolvimento de capacidades de apreensão da intrincada rede que compõe e organiza o jogo textual. Há necessidade de se estudar os objetos de leitura, focalizar sua organização e os possíveis entrelaçamentos que os caracterizam. Além disso, é preciso explorar processos mediadores e trazer esse conhecimento como experiência habitual de leitura em salas de aula.

Essas são evidências da problemática de apropriação da complexidade dos processos de leitura na educação formal, que permanece em aberto. É preciso investir em aprofundamento de estudos e em princípios orientadores, que considerem a multiplicidade de linguagens, além de diversificar as escolhas de textos provenientes da atual era das comunicações; das multimídias, e assumir um processo educativo com programas que se aproximem do contexto de vida concreta e dos interesses dos alunos. Essa atitude promove o acesso ao patrimônio cultural e artístico, como experiência constante de intercâmbio com a atualidade e de adesão a materiais de leitura, que estão no cotidiano, sem desprezar aqueles tradicionais, produzidos com exclusividade pela palavra. Dita alteração provavelmente transforme e expanda o universo de leitura, além de propiciar ao leitor as conexões entre gramáticas diferenciadas. Além disso, é uma oportunidade para problematizar as escolhas de textos que sejam pertinentes aos objetivos do trabalho; promover o diálogo; assumir posições coincidentes ou divergentes; saber analisar os elementos textuais, e estabelecer relações entre contextos. Isso faz parte do aprendizado do professor contemporâneo, que pretende expandir capacidades, tanto próprias quanto às de seus alunos: perceber; analisar; criticar e apropriar-se de diferentes

objetos de leitura. E, talvez, se possa começar dando maior atenção aos textos que já estão presentes na realidade escolar e no contexto da infância, os livros de literatura infantil, que abrigam linguagens, suscitam o interesse dos alunos, e se explorados, podem desenvolver capacidades mais complexas de leitura.

O eixo atual que sustenta o movimento da vida socioeconômica e cultural, em termos globais, parece ser o da informação e o de uma geração de consumidores de informações descartáveis. Uma educação voltada para a leitura de textos sincréticos pode contribuir para se entender a natureza dos discursos produzidos nesse contexto e apreender seus modos próprios de manifestação. O conjunto de procedimentos para tal leitura, desde o ponto de vista didático-pedagógico, tem por base uma sólida formação em pelo menos duas áreas de conhecimento: das letras e das artes, além da fundamentação em estudos semióticos, que ensejem o acesso a todos os componentes do texto para atribuição de sentido. A atuação docente situa-se na proposição sistematizada de estratégias de leitura, provocadora do diálogo e da indagação, com a finalidade de desenvolver a atitude responsiva, ou seja, uma ação investigativa do leitor sobre o que lê.

A abordagem das manifestações sincréticas implica ações mediadoras que propiciem o desenvolvimento da postura ativa, pois, no movimento de leitura, incluem-se procedimentos dinâmicos de análise, de desconstrução do texto para a reconstrução e produção de sentidos. No caso da literatura infantil, a combinação dos sistemas presentes, e os fundamentos sobre os processos de leitura, propiciam a apropriação, produção e expressão de idéias de modo crítico e reflexivo. Desse tipo de aprendizagem emergem características de expansão sensível e cognitiva.

A confluência de diversas linguagens num mesmo texto engendra percursos de leitura, que consideram as peculiaridades de cada sistema, como no caso da literatura infantil, Lingüística, literatura e arte. Desde o sistema verbal, oral e escrito, com seus respectivos desdobramentos, ao sistema não-verbal, como o visual-plástico e suas variações na produção das ilustrações, o texto configura-se em

cores, palavras, formas poéticas e imaginárias, tudo organizado e participando do processo de leitura.

O discurso sincrético da literatura infantil manifesta efeitos de sentido de natureza artística e estética, cujos componentes pertencem à experiência sensível decorrente da relação entre sujeito/objeto, ou texto/leitor. E esse é um universo que se apresenta nas situações escolares e que inclui a apreciação estética e artística ao processo da leitura. Uma condição para tanto é a apropriação da linguagem plástica em suas unidades e categorias semânticas, constituidoras de significados e de relações semi-simbólicas.

A preocupação educacional diante das questões do alfabetismo/letramento passa pelo enfoque da “educação do olhar” sobre objetos da comunicação e da cultura midiática atual. Por isso, a importância de haver um conjunto fundamentado que sustente as ações para acesso, análise, avaliação e tomada de posição crítica diante de uma multiplicidade de textos e de suas configurações, sejam materiais impressos ou virtuais. Aprender, desde cedo, sobre os processos de significação também auxilia na compreensão do jogo discursivo existente entre cultura, sociedade e sujeito, além de agenciar a habilidade essencial da indagação.

## 6.2 PROPOSIÇÃO DE AÇÕES DE FORMAÇÃO DOCENTE

A partir da investigação desencadeada nesta tese, alguns tópicos podem servir de reflexão quanto à viabilidade e à pertinência na promoção de competências didático-pedagógicas para a promoção da leitura de textos com características sincréticas.

Dentre necessidades emergentes, situa-se a proposição de programas, em cursos de formação inicial de licenciaturas, como Pedagogia, Letras e Ensino de Arte, que contemplem a apropriação de referenciais comuns, relativos ao aprofundamento da língua materna, da linguagem visual, principalmente os elementos de expressão plástica, além de estudos da teoria semiótica. Esse tipo de ação possibilitaria a



criação de estratégias didático-pedagógicas condizentes e que repercutam em aprendizagens aos estudantes do ensino básico.

Os programas de qualificação de processos de leitura podem: criar novas bases para a apropriação de referenciais, visando à conceituação de leitura, texto e literatura; promover o estudo sustentado no conhecimento das especificidades e entrelaçamentos das linguagens verbal e visual, principalmente, a partir da perspectiva do discurso constituído pelo texto estético, visando à instrumentalização de análises de cada uma das linguagens e suas articulações em diferentes manifestações; evidenciar a importância de nortear modos de organização, dinamização e mediação dos espaços escolares de leitura.

Além disso, a diversificação de textos se amplia como repertório, abrangendo diferentes objetos sincréticos do contexto do cotidiano e do universo artístico-cultural, e a realização da transposição didática dos conhecimentos docentes pode levar à criação de estratégias de aprendizagem dos estudantes.

A partir dessa perspectiva, é preciso entender a constituição das unidades de cada linguagem, as quais compõem o texto para compreender/perceber que os mesmos são uma unidade de sentido, são estruturas construídas, e que seus componentes pertencem a sistemas autônomos que se entrelaçam, fazendo variar a significação ,de acordo com os arranjos feitos. Por conseguinte, cada texto possui suas especificidades e se abre para novos processos de apropriação. A manifestação sincrética possui determinado ponto ou pontos de entrada, os quais devem ser considerados, apesar do hábito e da convenção linear da escrita que conduz o movimento tradicional de apropriação do texto.

Como objeto de leitura peculiar, os livros infantis são constituídos por suportes materiais, trazem palavras organizadas de certa forma, em tipos de fontes e tamanhos variados. Também mostram cores, formas, elementos plásticos em determinados arranjos espaciais, cujos planos, ângulos ou perspectivas participam da narrativa e de seu discurso, principalmente pelas figurações e temáticas.

As ilustrações são produzidas por técnicas variadas, ora em pintura, fotografia, desenhos, ora em outros recursos que, combinados, instalam desdobramentos figurativos e manifestam categorias de espaço, tempo e sujeitos (personagens ou actantes), além de apresentar um revestimento temático. No jogo ficcional dos componentes formais do texto literário, abrigam-se as condições de adesão do leitor ao mesmo.

Toda essa feição é passível de percepção e questionamento, por um leitor concreto que possui modos próprios de entender o mundo. Os filtros espontâneos de leitura elegem dados nesses arranjos textuais, que são aceitos ou rejeitados no contato inicial do leitor. Os hábitos constituídos culturalmente instalam atitudes, hábitos, diante daquilo que se apresenta como texto, e o leitor lê o que está no seu campo de experiências. O papel do docente é mediar, favorecer o diálogo e a troca de saberes; indagar, para trazer o texto à visibilidade e torná-lo legível; provocar e qualificar as experiências para modificar e ampliar os filtros que auxiliam o leitor a conhecer mais, e com profundidade, os objetos do seu meio sociocultural e os efeitos que os mesmos produzem. A tarefa pedagógica é a de transformar o ambiente de sala de aula num sistema interativo, no qual as relações sejam favoráveis às aprendizagens mútuas.

Outro aspecto a considerar diz respeito ao universo das especificidades das linguagens. A gramática, a sintaxe e a semântica do texto articulam-se e marcam presença de modos diversos; especialmente o gênero literário infantil, composto de imagens e palavras. Ele suscita emoções, enquanto incrementa a apreciação e a experiência estética, incluindo a dimensão estética, ao provocar a modalização dos sujeitos em seu “ser e estar no mundo”, para alcançar o inteligível, pela reflexão e pela crítica. Portanto, a leitura implica aportes que propiciam um contexto interdisciplinar diante do qual é possível, e de modo simultâneo, perguntar, relacionar, comparar, interpretar, apreciar, expressar, produzir idéias e atitudes responsivas diante de um texto.

No estudo do texto sincrético, a imagem, vista como discurso, mostra, descreve, explica e/ou argumenta. Em seu modo próprio, narra, persuade, produz efeitos, tanto quanto o sistema verbal. Para entender esse processo, é indispensável conhecer as diferentes dimensões plásticas que constroem a visualidade, como cor, forma, composição, materiais e técnicas. Também é preciso considerar que o texto escrito é inseparável do modo como se oferece visualmente: ele possui um projeto gráfico, tipos de fontes utilizados na constituição dos signos lingüísticos, disposição na página, todos esses são componentes que manifestam a dimensão visual da escrita. E são fatores diferenciais que dão conta de escolhas que se vinculam à produção de sentido.

### 6.3 ALGUMAS DIRETRIZES ORIENTADORAS DA MEDIAÇÃO DOCENTE

Os professores, antes da proposição de quaisquer estratégias de leitura a seus alunos, precisam experimentar o desafio de sua experiência como leitores; a pesquisar e observar atentamente para conhecer o texto e suas características sincréticas, podendo começar esse exercício pelas obras literárias para a infância.

A sala de aula define-se como o espaço de processos pedagógicos, no qual se criam possibilidades intencionais para promover a aprendizagem. Esse espaço é constituído pela interação, reflexão e pelo diálogo, compondo a dimensão educativa, cuja característica principal é a de ser um sistema aberto e dinâmico. Sendo assim, os processos didáticos organizam-se num arranjo significativo, no qual professor, aluno, e alunos entre si estabelecem uma tessitura de relações, urdida conjuntamente, integrando conhecimentos, contextos e seus objetos. Nessa perspectiva, a leitura se instaura a partir de processos complexos, desempenhando o professor o papel de agente mediador de aprendizagens, visando a favorecer o desenvolvimento de seus alunos, como sujeitos ativos e responsivos.

Um processo mediador cria um ambiente de mobilização para a leitura, usando estratégias estimuladoras, gerando contextos interessantes, provocando a atenção e a curiosidade diante do que se apresenta para leitura. Também compõe esse momento um levantamento descontraído do universo de referências e de conhecimentos dos estudantes, relativos à obra, explorando suas hipóteses iniciais para posterior leitura e análise do texto.

O desenvolvimento do processo de diálogo provocador da atitude responsiva do leitor, através de uma conversa mediada pelo professor, deve também ser delegado aos alunos, tendo por escopo questionamentos que ativem a percepção do texto como um todo. Constatar se existem repetições, contrastes, lacunas, se apresentam dados que dependem da visualidade ou apenas da escrita, se acontecem interferências entre uma e outra dimensão de linguagem, ou se há associação entre as mesmas. Essa exploração inicia pelo diálogo do docente com o texto, para, após, ocorrer em sala de aula.

A abordagem do texto pontua a descrição, levanta dados, especula a obra, em formulações típicas provocadoras de aprofundamento, ao comparar, relacionar e compreender mais o que se lê. Isso corresponde a arriscar na formulação de hipóteses, na exploração dos modos de ver-olhar-ler, utilizando algumas possibilidades de indagação que desafie os leitores e provoque um fazer-pensar.

A atividade de leitura ocorre num contexto espaço-tempo, e a presença mediadora propicia o encontro com o texto, a provocação do diálogo, o compartilhamento de idéias e a atitude ativa do leitor. Os principais componentes do processo de mediação da leitura, para a compreensão do texto sincrético, resumem-se na mobilização, indagação e no diálogo, para desencadear um processo interativo entre sujeitos leitores e seus objetos.

As práticas de leitura podem orientar-se por três aspectos: acessar, analisar e avaliar. *Acessar* é reunir informações relevantes para reconhecer e compreender unidades de significação; realizar operações de listar, contrastar, comparar. *Analisar*

é perceber o texto em seu arranjo, por meio de conceitos artísticos, literários e pelo contexto de inserção e produção, para interpretar a partir de experiências prévias e detectar estados de ânimo suscitados, e de contrastes de verdade ali instalados. *Avaliar* é considerar o texto pelo processo de apreciação de efeitos de sentido, em seus pontos de ancoragem, nas qualidades estésicas, estéticas e inteligíveis.

A sistematização de leitura pode ocorrer pelos modos de acesso, de análise e de apreciação, observando-se:

- a percepção de pontos de atenção, de detalhes para entrada no texto e de exploração sistemática desses aspectos;
- a comparação entre dados que determinam recorrências e contrastes;
- o percurso das marcas e dos indicadores de significados;
- a definição das estratégias que ligam os sistemas presentes;
- a apreciação da produção sincrética de sentido.

Nos procedimentos didáticos, a proposição de experiências de leitura pode ser orientada a partir de considerações como:

- a dimensão narrativa é inseparável da imagem e da escrita; ela conduz seqüências, personagens, acontecimentos e transformações;
- a dimensão discursiva sincrética ocorre na análise verbo-visual, com noções comuns entre si de instalação de pontos de vista, delimitação de tempo, cenários, sujeitos/temas, figuração, assim como a presença de jogos de palavras;
- a atenção à dimensão plástica (composição, formas, cores, contrastes, repetições, etc.) propõe por si uma ordem ou chave de leitura. O enquadramento, a perspectiva, a presença de diferentes planos, constituem-se em pontos de ancoragem e instrumental de leitura verbo-visual;
- os elementos materiais (tipos de papéis, variação de texturas, acréscimo de acessórios), que constituem o livro também são alvo de atenção e podem mostrar articulações significativas;

- a integração das dimensões visual e verbal impregna, com maior ou menor intensidade, a formação cultural e as práticas cotidianas de leitura dos estudantes, fornecendo elementos a serem considerados;
- a comparação e consideração de soluções gráficas (organização do espaço compositivo, tipos gráficos), em um mesmo texto, provocam e/ou alteram efeitos e influenciam a leitura;
- a identificação dos pontos de ancoragem entre imagem e escrita e a observação atenta da existência de algum elemento que seleciona ou hierarquiza o sentido e que direciona a leitura (por exemplo, se a imagem apresenta características não definidas na escrita ou vice-versa);
- a comparação entre elementos figurativos verbais e plásticos dentro do mesmo texto, nas suas variações, contrastes e ou recorrências;
- criação de estratégias de exploração sincrética que contemplem a manutenção da curiosidade, da liberdade de formular perguntas, ouvir e compartilhar respostas entre pares, mantendo a atitude de “escuta” do que o texto diz e o modo como isso ocorre.

Essa aprendizagem instala seus rudimentos desde as primeiras experiências com a literatura infantil e pode expandir-se a outros objetos culturais de leitura, quando os leitores são desafiados a seguir pistas, como os bons detetives; rastrear reunir informações para compreender como se produz a significação de um texto. A forma de conduzir esse processo pode e deve organizar-se com estratégias de jogos de descobertas, com caráter lúdico, conduzindo ao caminho da leitura eficaz.

A idéia central desta tese é ampliar o entendimento sobre a problemática da leitura, direcionar para a categoria dos textos sincréticos. Os aspectos aqui apontados pretendem servir como sinalizadores da atenção, de subsídio à formação inicial de professores e à comunidade escolar em geral, através da inclusão de programas de estudo sobre a natureza e implicações apontadas.

Um conhecimento restrito a ato individual perde sua função, mas, se concebido como ato social, implica dar acesso e compartilhar idéias e reflexões. Desse ponto

de vista, a leitura pode contribuir para um maior desenvolvimento de capacidade de compreensão dos leitores, desde que se vinculem aos processos de formação docente o aprofundamento sobre a natureza dos sistemas de linguagens que organizam os textos contemporâneos e as experiências de leitura de variados objetos culturais produzidos na sociedade.

O compromisso com a formação de pessoas num contexto social de contrastes, entre o excesso e a carência, traz para as instituições educativas o desafio de dar conta da formação de consciências capazes de atuar de modo mais crítico nesse mesmo universo. O aporte de informações, a exposição às mídias, a superficialidade e rapidez dos contatos criam novas formas de conceber o mundo. O elemento em comum a todas as idades parece ser apenas a categoria de consumidores mais ou menos capazes de fazer escolhas adequadas. Os artefatos culturais persistem em seus apelos para manter contratos com seus destinatários, mesmo que anônimos dentro da cultura. A busca de respostas ainda é desafio que permanece para o âmbito educativo formal.

Tudo isso implica novas práticas interdisciplinares, em reorganização e revisão de currículos e programas para a formação de professores e para salas de aula; são fenômenos que se constituem como campos de estudo e pesquisa educacional em expansão.

## ÚLTIMA PÁGINA

*Um texto só é um texto se ele se oculta  
ao primeiro olhar, ao primeiro encontro,  
a lei de sua composição e  
a regra de seu jogo. Derrida*

O texto é uma construção que se oferece, em seus atributos próprios, como desafio no jogo da leitura. Ler um texto é perceber o que e como ele diz, se mostra, apresenta idéias; o que e como ele significa. A leitura é um processo complexo, um jogo de interação entre leitor, texto e contextos. Leitor e produtor são estrategistas de idéias: um engendra, articula, apresenta; outro percebe e atribui sentido na medida em que mobiliza e estabelece relações entre conhecimentos de língua e de linguagens, de experiências de vida e de mundo, em diferentes âmbitos. A postura ativa é condição de existência do leitor, diante de fatores que intervêm na produção de sentido do texto, como a materialidade, o suporte, as linguagens e a presença de articulações internas e externas. E, para tanto, corresponde o papel mediador dos professores.

O leitor, instalado em diferentes realidades sociais e culturais, é constituído como enunciatário e destinatário do texto, atua como observador que atribui significado ao percorrer as estratégias articuladoras ali abrigadas, num fazer interpretativo. A combinação entre diferentes sistemas de linguagem nas obras examinadas implica modos específicos de leitura e produção de sentido. Por ser uma estrutura significativa especialmente pensada como tal, o texto literário infantil exige do leitor concreto uma cooperação ativa, recorrendo a conhecimentos específicos sobre as linguagens verbal e visual, que se entrecruzam num discurso estético.



O sujeito/leitor apreende o texto em sua complexidade, agencia estratégias de natureza lingüística e imagética ao ativar processos perceptivos, afetivos, estéticos, plásticos, além de mobilizar as múltiplas contribuições do seu contexto. Essa é uma configuração relacionada a uma educação de cunho estético e ao papel da arte. É um movimento de conhecer e conhecer-se, como processo de humanização e emancipação do ser. Na articulação entre palavra e imagem, ativa-se o filtro ver-olhar-ler, na atribuição de significados e, nisso, provavelmente, emerge um tipo de leitor atento às combinações sincréticas presentes em outros produtos culturais. Portanto, aqui permanece o registro de um repensar sobre as abordagens das manifestações textuais no ambiente escolar, nos seus modos de consumo e na necessária liberdade de reflexão, associando práticas de leitura, processo educativo, mobilização e emancipação de pensamento, num todo.

No início desta investigação, foram trazidos dados sobre as condições precárias da alfabetização funcional no Brasil, e esse contexto é retomado nas considerações finais do estudo aqui apresentado, para assinalar a necessidade premente de qualificar os processos iniciais de aquisição da linguagem verbal escrita e também da visualidade, pois a leitura não é apenas uma questão Lingüística, mas dos sistemas que se apresentam no texto. Os “Índices de Desenvolvimento da Educação Básica”, amplamente publicados na imprensa em 2007, pelo Ministério da Educação de nosso país, mostram a enorme defasagem na qualidade da aprendizagem na educação básica brasileira. A média aproximada de aproveitamento escolar é alarmante: de quatro pontos, numa escala de zero a dez. Em 24 de abril de 2007, a Casa Civil da Presidência da República publicou o Decreto 6.094, que dispõe sobre a implementação do “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, como um modo de melhorar esse quadro, nos próximos quinze anos. Nesse tempo, o Brasil terá que alcançar nota seis no referido índice de desempenho do alunado.

Dentre as propostas governamentais para mudar essa situação, destaca-se a ênfase no estímulo “a ler mais” e “colaborar com a qualificação de professores”. Essa ação oficial destaca aspectos para a mudança que, neste trabalho investigativo

acadêmico, pretende-se enfatizar: é preciso qualificar cursos de licenciatura para a formação de professores capazes de promover a leitura. Ao se desmitificar a presença de textos de sala de aula, como aqueles restritos à língua e naturalizados pela cultura escolar, também é preciso desenvolver conhecimentos abrangentes de múltiplos sistemas, ampliar referências e propor uma reflexão sobre o ato de ler que acolhe o texto em seu todo. Não é suficiente “ler mais”, mas desenvolver proficiência de leitura.

A apropriação da diversidade de objetos de leitura pode contribuir para qualificar processos de atribuição de sentidos, desde que se instale a mediação adequada, pela interação entre sujeitos que dialogam, assumem atitudes investigativas, buscam e propõem novas respostas. O que se busca são ações humanas cada vez mais desenvolvidas, a partir da educação, principalmente nas áreas das artes e das letras.

Os conhecimentos escolares ainda fazem diferença para que ocorram avanços nos processos de formação, seja de crianças ou adultos, destinatários de um indiscriminado repertório de textos e manipulações que lhes são dirigidos no dia-a-dia. Diante do contexto, o papel social do educador é auxiliar, através de estratégias, a compreensão de si, do mundo e de seus textos, abrangendo as múltiplas dimensões e possibilidades de conhecimento, num constante aprender e reaprender novos modos de intervir e qualificar os processos de leitura, através da experiência abrangente do *ver-olhar-ler*.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1995.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed., Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Ana Mae, **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. São Paulo: Atual, 1988.

\_\_\_\_\_. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 1997.

BELINKY, Tatiana. **Chorar é preciso?** São Paulo: Paulus, 2001.

BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

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

CAÑIZO, José Antonio Del. **O pintor de lembranças**. 4 ed., Porto Alegre: Projeto, 2000.

CANTON, Kátia. **A bota e a enxada: certos contos italianos**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 1996.

CAPPARELLI, Sérgio. **A árvore que dava sorvete**. Porto Alegre: Projeto, 1999.

CHEVALIER, Jean. **Dicionário de símbolos**. 6 ed., Rio de Janeiro: José Olympio, 1992.

CORTEZ, Mariana. **Palavra e imagem**: diálogo intersemiótico. São Paulo, dissertação de mestrado USP/FFLCH - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2001.

CUNHA, Leo. **O inventor de brincadeiras**. Belo Horizonte: Dimensão, 1996.

ECO, Umberto. **Interpretação e superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **A misteriosa chama da rainha Loana**: romance ilustrado. Rio de Janeiro: Record, 2005.

\_\_\_\_\_. **Apocalípticos e integrados**. 5. ed., São Paulo: Perspectiva, 1998.

EISNER, Elliot W. **El ojo ilustrado**: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona: Paidós, 1998.

FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes (org.). **Produção de sentido**: estudos transdisciplinares. São Paulo: Annablume; Porto Alegre: Nova Prova; Caxias do Sul: Educs, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2 ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FIORIN, José Luiz. O projeto hjelmsleviano e a semiótica francesa. In: **Galáxia**: revista transdisciplinar de comunicação, semiótica, cultura / Programa Pós-Graduado em Comunicação e Semiótica da PUC/SP. N.5 (abril 2003). São Paulo: EDUC, Brasília: CNPq, 2003.

\_\_\_\_\_. **Elementos da análise do discurso**. 12 ed., São Paulo: Contexto, 2004.

FLOCH, Jean-Marie. Alguns conceitos fundamentais em semiótica geral. In: **Documentos de Estudo do Centro de Pesquisas Sociosemióticas**. São Paulo: CPS, 2001.

\_\_\_\_\_. Jean-Marie. **Petites Mythologies de l'oeil e de l'esprit**: pour une sémiotique plastique, Paris-Amsterdam, Hadès-Benjamins, 1985.

FURNARI, Eva. **Anjinho**. São Paulo: Ática, 1997.

\_\_\_\_\_. **A bruxinha e o Gregório**. São Paulo: Ática, 1999.

\_\_\_\_\_. **Operação Risoto**. São Paulo: Ática, 1999.

GREIMAS, Algirdas Julien. Semiótica figurativa e semiótica plástica. In: OLIVEIRA, Ana Claudia de (org). **Semiótica Plástica**. São Paulo: Hacker, 2004.

\_\_\_\_\_. **Semântica estrutural**: pesquisa de método. 2 ed., São Paulo. Cultrix, 1976.

\_\_\_\_\_. **Da imperfeição**. São Paulo: Hacker Editores: 2002.

\_\_\_\_\_, Algirdas Julien. **Sobre o sentido**: ensaios semióticos. Petrópolis: Vozes, 1975.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. **Dicionário de Semiótica**. 9 ed., São Paulo: Cultrix, 1983.

\_\_\_\_\_. **Semiótica**: diccionario razonado de la teoría del lenguaje. Tomo II. Madrid: Editorial Gredos, 1991.

HAUSER, Arnold. **Sociologia del arte**. Barcelona: Labor, 1977.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4 ed., São Paulo: Perspectiva, 1999.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 1996.

JIMENEZ, Marc. **O que é estética?** São Leopoldo, RS: UNISINOS, 1999.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coerência textual**. 15 ed., São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. **A coesão textual**. 19 ed., São Paulo: Contexto, 2004.

LAGO, Ângela. **Indo não sei aonde buscar não sei o quê**. Belo Horizonte: RHJ, 2000.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6 ed., São Paulo: Ática, 2000.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história & histórias. 6 ed., São Paulo: Ática, 1999.

LANDOWSKI, Eric; DORRA, Raul. OLIVEIRA, Ana Cláudia de. **Semiótica, estesis, estética**. São Paulo: EDUC, 1999.

LARROSA, Jorge. **La experiência de la lectura**: estudios sobre literatura y formación. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

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

\_\_\_\_\_. **Abrindo caminho**. São Paulo: Ática, 2004.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Comunicação e mediações culturais**. Revista Brasileira de Ciências da Comunicação. São Paulo, vol XXIII, n.1, jan-jun. 2000.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 17 ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.

MELLO, Roger. **Nau Catarineta**. Rio de Janeiro: Manati 2004.

MERLEAU-PONTY Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MIGUEZ, Fátima. **Em boca fechada não entre mosca**. São Paulo: DCL, 1999.

MORAES, Maria Cândida. **Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MURRAY, Roseana. **Receitas de olhar**. São Paulo: FTD, 1998.

MUSEU DE ARTE DO RIO GRANDE DO SUL, **Traçando histórias**, MARGS: 2004.

NEGRO, Maurício. **Balaio de gato**. São Paulo: Global, 2000.

NÖTH, Winfried. **A semiótica no século XX**. São Paulo: Annablume, 1996.

OLIVEIRA, Ana Claudia de (org). **Semiótica Plástica**. São Paulo: Hacker, 2004.

\_\_\_\_\_. Ana Claudia Mae de. A semiótica na gravitação dos sentidos. In: **Nexos: revista de estudos de comunicação e educação/ N469**, Universidade Anhembi Morumbi, ano II, nº 3, São Paulo: Terra, 1998.

OLIVEIRA, Ana Claudia Mae de; Camargo, Isaac. **Caderno de discussão do CPS n. 8**. São Paulo: Centro de pesquisas Sociossemióticas, 2000.

OLIVEIRA, Ana Claudia; LANDOWSKI, Eric (eds.) **Do inteligível ao sensível**: em torno da obra de A. J.Greimas. São Paulo: EDUC, 1995.

PAIVIO, Allan. **Imagery and verbal process**. Hillsdale, New Jersey: LEA, Lawrence Erlbaum Associates, 1979.

PANOZZO, Neiva Senaide Petry Panozzo. **Literatura infantil**: uma abordagem das qualidades sensíveis e inteligíveis da leitura imagética na escola. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, Br-RS, 2001.

PILLAR, Analice Dutra. (org.) **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

\_\_\_\_\_. **Criança e televisão**: leituras de imagens. Porto Alegre: Mediação, 2001.

PLAZA, Julio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do conto maravilhoso**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.

SANTAELLA, Lucia. NÖTH, Winfried. **Imagem**: cognição, semiótica, mídia. São Paulo: Iluminuras, 1998.



SARAMAGO, José. **A Jangada de pedra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SARTORI, Giovanni. **Homo videns**: televisão e pós-pensamento. Bauru: EDUSC, 2001.

SILVA, Ignácio Assis da. Sincretismo e comunicação visual. **Significação - Revista Brasileira de Semiótica**, dezembro, 1994.

VATTIMO, Gianni. **A sociedade transparente**. Lisboa: Relógio D'Água, 1992.

WALTY, Ivete Lara Camargos, FONSECA, M. N., CURY, M. Z. **Palavra e imagem**: leituras cruzadas. 2 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. 2 ed., São Paulo: Ática, 1984.

### Referências eletrônicas

A LOOK AT CHINESE PAINTING. **Pintura chinesa antiga s/d**. Disponível em: <[http://www.metmuseum.org/explore/Chinese/html\\_pages/elegant3.htm](http://www.metmuseum.org/explore/Chinese/html_pages/elegant3.htm)>. Acesso em: 08/07/2005.

BALLA, Giacomo. **Canção de maio, 1915**. Disponível em: <[http://ubu.com/historical/sound/balla\\_canzone.html](http://ubu.com/historical/sound/balla_canzone.html)>. Acesso em: 10/04/2006.

BIBLIOTHÈQUE DE L'UNIVERSITÉ GAND - BRUXELLES. **A árvore das virtudes**: miniatura do século XII. Disponível em: <<http://www.ulb.ac.be/>>. Acesso em 02/08/2006.

CATOLICANET. **São Braz**. Disponível em: <<http://www.catolicanet.com.br/interatividade/santo/conteudo.asp?dia=03/02>>. Acesso em: 03/02/2006.

COMENIUS, Iohannis Amos. **Orbis sensualium pictus**, 1592 – 1670. Editio princeps, Noribergae, 1658. Disponível em: < [http://www.fh-augsburg.de/%7Eharsch/corb\\_a.html](http://www.fh-augsburg.de/%7Eharsch/corb_a.html)>. Acesso em: 12/01/2004.

DICIONÁRIOS HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em: <<http://houaiss.uol.com.br/busca.jhtm?verbete=ler>>. Acesso em: 12/12/2005.

DICTIONNAIRE INTERNATIONAL DES TERMES LITTÉRAIRES. Disponível em: <<http://www.ditl.info/arttest/art2235.php>>. Acesso em: 02/08/2006.

\_\_\_\_\_. **L'Recit**. Disponível em <<http://www.ditl.info/arttest/art2173.php>>. Acesso em: 27/01/2006.

DULAC, EDMUND. Disponível em: <<http://edmund-dulacmindbit.com/>>. Acesso em: 26/01/2006.

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA. Disponível em: <<http://www.britannica.com/>>. Acesso em: 12/12/2005.

FOLCLORE. **Boca de forno**. Disponível em: <http://www.cdof.com.br/recrea3.htm>>. Acesso em: 06/03/2006.

FONTELES, Bené. **Poema visual** – Mostra Museu de Arte do México, 2002. Disponível em: <<http://www.imediata.com/BVP/>>. Acesso em: 08/07/2005.

GARDES, Ângela. **Ilustração**. Disponível em: <<http://www.educared.org.ar/imaginaria/18/6/gardes.htm>> Acesso em: 02/08/2006.

HASTINGS, Wally. **The Illustrated Book**. Northern State University. Disponível em: <<http://www.northern.edu/hastingw/picbkhis.htm>>. Acesso em: 03/10/2005.

HISTÓRIA DA MATEMÁTICA NO EGITO. **Papiro do Cairo**. Disponível em: no endereço: <<http://www.malhatlantica.pt/mathis/Egipto/Cairo.htm>>, Acesso em: 06/04/2006.

INSTITUTO DE PESQUISAS SOCIAIS - FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO, RJ - COORDENADORIA DE ESTUDOS FOLCLÓRICOS. **Dicionário de folclore para estudantes**. Disponível em:

<[http://www.soutomaior.eti.br/mario/paginas/dic\\_p.htm](http://www.soutomaior.eti.br/mario/paginas/dic_p.htm)>. Acesso em: 03/02/2006.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Alfabetismo funcional**. Disponível em:

[http://www.ipm.org.br/ipmb\\_pagina.php?mpg=4.10.01.00.00&num=38&tp=especial&ver=por](http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.10.01.00.00&num=38&tp=especial&ver=por). Acesso em: 08/09/2005.

JANGADA BRASIL. **Saci**. Disponível em:

<<http://jangadabrasil.com.br/colaboracoes/06.htm>>. Acesso em: 02/02/2006.

\_\_\_\_\_. **Capoeira**. Disponível em:

<<http://jangadabrasil.com.br/agosto/fe12080a.htm>>. Acesso em: 02/02/2006.

KRUGER, Bárbara. Disponível em: <<http://www.barbarakruger.com>>. Acesso em: 04/04/2006.

LA BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DE FRANCE (BNF). **Contes de Fées**. Disponível em: <http://expositions.bnf.fr/contes/index.htm>. Acesso em: 24/04/2005.

LACAZ-RUIZ, Rogério. **O referencial comum dos provérbios e a personalidade humana**. Disponível em: <http://www.usp.br/fzea/zab/oreferen.htm>. Acesso em: 04/12/2004.

LAGO, Ângela. Disponível em: <<http://www.angela-lago.com.br>>. Acesso em: 15/01/2005.

MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa e Dicionário Universal da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/Michaelis/>>. Acesso em: 12/12/2005.

MODA CHINA. Disponível em: <[http://moda.terra.com.br/17\\_11\\_05](http://moda.terra.com.br/17_11_05)>. Acesso em: 17/11/2005.

MUNDO NEGRO. **Anastácia**. Disponível em:  
<<http://www.mundonegro.com.br/noticias/?noticialD=653>>;  
<<http://www.rapnacional.com.br/mulheres/informativos/anastacia.htm>>;  
<[http://www.capoeirasantista.com.br/imagens/esc\\_anastacia.gif](http://www.capoeirasantista.com.br/imagens/esc_anastacia.gif)>;  
<[www.mulattonation.com/ALIENATION.htm](http://www.mulattonation.com/ALIENATION.htm)>;  
<[http://www.clancycavnar.com/images/art/8\\_02/Anastacia.jpg](http://www.clancycavnar.com/images/art/8_02/Anastacia.jpg)>. Acesso em: 06/02/2006.

ORNITOLOGIA. **Cambaxirra**. Disponível em:  
<[http://www.marthaargel.com.br/ornitologia/aves\\_urbanas/aves\\_sp.htm](http://www.marthaargel.com.br/ornitologia/aves_urbanas/aves_sp.htm)>;  
<[http://www.aracruz.com.br/aves/aves\\_eucalipto.htm](http://www.aracruz.com.br/aves/aves_eucalipto.htm)>;  
<<http://rjtv.globo.com/RJTV/0,19125,VRV0-3119-116014-20051008-677,00.html>>. Acesso em: em 21/06/2006.

PADRÕES TÊXTEIS DAS KANGAS AFRICANAS. Disponível em:  
<<http://www.auhopu.com/tanzania/>>. Acesso em: 15/12/2005.

PAN-AFRICANISMO. Disponível em:  
<<http://www.geocities.com/EnchantedForest/Pond/9060/pan.html>> e  
<<http://www.acheiusa.com/arquivo/0049/achei-colunistas-nmartinez.html>>. Acesso em: 25/11/2005.

PREMIO ABRIL DE PUBLICIDADE. **Dia dos namorados**. Vocês fazem um par perfeito. BH Shopping, 2004 Disponível em:

<[http://www.premioabrildepublicidade.com.br/hall/hallffame\\_2004.asp](http://www.premioabrildepublicidade.com.br/hall/hallffame_2004.asp)>. Acesso em: 08/07/2005.

REDE GLOBO. **Emília 2006**. Disponível em:

<<http://sitio.globo.com/Sitio/0,25312,4316-p-207201,00.html>>. Acesso em: 26/06/2006.

REVISTA TICO-TICO. **Capas da primeira revista brasileira, Tico-Tico**. Disponível em: <<http://www.universohq.com/quadrinhos/2005/ticotico.cfm>>. Acesso em: 15/04/2005.

REVISTA VEJA. **Capa da edição da revista Veja, de 31 de agosto de 2005**.

Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/arquivo.shtml>>. Acesso em: 05/09/2005.

SAHEA, Marcelo. **Um gato** (novelo de lânguidos), 2004. Disponível em:

<<http://www.revistaetcetera.com.br/16/marceloSahea/gato.htm>>. Acesso em: 08/07/2005.

TADIÉ. Jean-Yves. **Le Capes de lettres modernes en Clair**. Disponível em:

<[\[web.com/forum\\\_lecture.php?r=55055&id=55072&login=fabyanaa&page=1\]\(http://forum.quick-web.com/forum\_lecture.php?r=55055&id=55072&login=fabyanaa&page=1\)>. Acesso em: 27/01/2006.](http://forum.quick-</a></p></div><div data-bbox=)

THE ARTHUR RACKHAM SOCIETY. Disponível em:

<<http://www.angelfire.com/ar/ArthurRackhamSociety/>>. Acesso em: 26/01/2006.

WIKIPEDIA. **Títulos nobiliárquicos**. Disponível em:

<[http://pt.wikipedia.org/wiki/T%C3%ADtulo\\_nobili%C3%A1rquico](http://pt.wikipedia.org/wiki/T%C3%ADtulo_nobili%C3%A1rquico)>. Acesso em: 05/07/2006.