UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERUNIDADES
EM ESTÉTICA E HISTÓRIA DA ARTE

BEATRIZ DOS REIS DE CASTRO BARROS SILVA

O LIVRO ILUSTRADO NA LITERATURA
INFANTIL CONTEMPORÂNEA
A relação entre o texto e a imagem em obras brasileiras

SÃO PAULO – 2018

BEATRIZ DOS REIS DE CASTRO BARROS SILVA

**O LIVRO ILUSTRADO NA LITERATURA
INFANTIL CONTEMPORÂNEA**
A relação entre o texto e a imagem em obras brasileiras

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de
Pós-Graduação Interunidades em Estética e História da
Arte, da Universidade de São Paulo, para a obtenção do
título de Mestre em História e Estética da Arte

Orientadora: Profa. Dra. Katia Canton

SÃO PAULO – 2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S586l Silva, Beatriz dos Reis de Castro Barros
O livro ilustrado na literatura infantil contemporânea: a relação entre o texto e a imagem em obras brasileiras / Beatriz dos Reis de Castro Barros Silva ; orientadora Katia Canton. - São Paulo, 2018.
162 f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação Interunidades em Estética e História da Arte da Universidade de São Paulo. Área de concentração: Estética e História da Arte.

1. Literatura infantil. 2. Livro ilustrado. 3. Relação entre texto e imagem. 4. Autores brasileiros. I. Canton, Katia, orient. II. Título.

Título: *O livro ilustrado na literatura infantil contemporânea: a relação entre o texto e a imagem em obras brasileiras*

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interunidades em Estética e História da Arte, da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em História e Estética da Arte

Aprovado em:

Banca examinadora

Prof. Dr.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, André (in memorian) e Regina

Ao meu marido, Luís Fernando

Aos meus filhos, Tomás e Bernardo

Aos escritores e ilustradores brasileiros e a todos que amam os livros

AGRADECIMENTOS

Katia Canton, por acolher esta pesquisa, pelo acompanhamento ao longo da jornada, pela amizade e pelos cafés.

Maria Zilda da Cunha e Edson Roberto Leite, pelas ricas contribuições apresentadas na banca de qualificação que me auxiliaram tanto no crescimento da dissertação.

Odilon Moraes, Roger Mello, Fernando Vilela e Susana Ventura, pelas trocas generosas e conversas que tanto me inspiraram durante a pesquisa.

Meus pais, André e Regina, por terem me ensinado o valor do estudo, da dedicação e da paciência.

Meu marido, Luís Fernando, e meus filhos, Tomás e Bernardo, pelo incentivo cotidiano e pela ajuda em todos os momentos. Sem eles, este trabalho nunca teria saído do mundo das ideias.

Cristiane Rogerio, pela amizade e por dividir comigo seu infinito amor pelos livros e seu conhecimento sobre literatura.

Andrea Lima, Fabiane Leite, Adélia Chagas e Simone Iwasso, pela amizade e pelas inquietações compartilhadas.

Victor Vieira, Cláudio Vieira e Júlia Marques, por me cobrirem sempre que foi necessário.

RESUMO

SILVA, B.R.C.B. **O livro ilustrado na literatura infantil contemporânea: a relação entre o texto e a imagem em obras brasileiras**. 2018. 162 f. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte) – Programa Interunidades em Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

Esta dissertação se propõe, em um primeiro momento, a traçar um panorama histórico do surgimento e do desenvolvimento da literatura infantil no Ocidente, em especial nos centros que mais influenciaram o Brasil, como Inglaterra, França, Alemanha e Estados Unidos, abordando os autores, a produção e, quando preciso para a compreensão, o contexto histórico. Esse resgate se faz necessário para se chegar à criação do que atualmente chamamos de livro ilustrado contemporâneo, objeto em que as imagens são fundamentais para a construção da narrativa. A partir de então, este trabalho resgata as teorias que tentam compreender de que maneira as duas linguagens – textual e imagética – se inter-relacionam no livro ilustrado e apresenta uma análise de duas obras brasileiras: *Inês*, dos autores Roger Mello e Mariana Massarani, e *Lá e Aqui*, de Odilon Moraes e Carolina Moreyra.

Palavras-chave:

1. Literatura infantil 2. Livro ilustrado 3. Relação entre texto e imagem 4. Autores brasileiros 5. Canton, Katia, orient.

ABSTRACT

SILVA, B.R.C.B. **The picturebook in the modern infant literature: the connections between text and image in brazilian books.** 2018. 162 p. Dissertation (Master in Aesthetics and History of Art) – Aesthetics and History of Art Interunity Program, São Paulo University, São Paulo, 2018.

This dissertation has the purpose of setting an historical scenario for the beginning and the development of the infant literature in the ocident, mostly in England, France, Germany and The United States (the centers that has more influential power among brazilian authors). This piece approaches the authors, the production and, when it is necessary for fully understanding, the historical context. This recaptulation is important to comprehend the path that leaded us to the modern picturebooks, in witch the images are a fundamental part of the narrative construction. After that, this piece recaptulates the theories that explain in witch ways those two languages (text and image) correlate in the illustrated book. It also presents review of two remarkable brazilian books: Roger Mello and Mariana Massarani's book *Inês* and Odilon Moraes e Carolina Moreyra's book *Lá e Aqui (Here and There)*.

Descriptors:

1. Infant Literature 2. Picturebook 3. Connections between text and image 4. Brazilian authors 5. Canton, Katia, advisor.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
------------------	----

PARTE I

1. Uma breve história da literatura infantil no Ocidente	14
2. Da origem da escrita ao livro ilustrado	15
2.1. A escrita e o papel	15
2.2. Os séculos XVI, XVII e XVIII e a escola	17
2.3. O século XIX	28
2.4. O século XX	42
2.5. O século XXI	66

PARTE II

1. A relação texto-imagem na literatura infantil e, em especial, no livro ilustrado	70
2. A imagem no mundo contemporâneo	71
3. O livro ilustrado contemporâneo	73
4. Metodologia: A categorização dos livros para crianças	80

PARTE III

1. Análise dos livros	91
-----------------------------	----

1.1. <i>Inês</i> , de Roger Mello e Mariana Massarani	92
1.2. <i>Lá e Aqui</i> , de Odilon Moraes e Carolina Moreyra	116

PARTE IV

1. Considerações finais	135
-------------------------------	-----

APÊNDICE

1. Biografia Roger Mello	140
2. Biografia Mariana Massarani	141
3. Biografia Odilon Moraes	142
4. Biografia Carolina Moreyra	144
5. Entrevista Odilon Moraes	145

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	157
----------------------------------	-----

INTRODUÇÃO

Os livros sempre fizeram parte da minha vida. Tive a sorte de nascer em uma família em que as estantes recheadas de obras eram as protagonistas da sala, ao lado da vitrola. Era São Paulo, fim dos anos 70. Meus pais adoravam ler, para eles e para mim. Em casa entravam Ana Maria Machado, Maria Heloísa Penteadó, Ruth Rocha, Monteiro Lobato, Ziraldo, Lygia Bojunga, Silvia Orthof, Mauricio de Sousa e também Chico Buarque, Gilberto Gil, Ivan Lins, Milton Nascimento, Elis Regina e Beatles, muito Beatles. Como quase a totalidade das crianças, deixei a chamada literatura infantil quando cresci e conheci novos autores. Meus livros da infância foram guardados pela minha mãe e assim ficaram um longo tempo.

O amor pela leitura, pelos livros e pelas histórias foram grandes responsáveis pela minha escolha profissional: o jornalismo. Ler, entrevistar, escrever reportagens e editar textos fazem parte da minha vida há 20 anos. Passei por algumas das mais importantes redações de veículos impressos diários e tive curtas passagens por agências de comunicação. Depois de adulta, voltei a ter sucessivos contatos com a literatura infantil, e assim meus livros da infância foram sendo resgatados. Primeiro, por meio dos meus filhos: Tomás, hoje com 14 anos, e Bernardo, com 10. O nascimento deles me fez voltar às livrarias atrás de literatura infantil e descobrir novos escritores, ilustradores e obras incríveis. Outra aproximação profunda se deu no curto período em que trabalhei na Revista Crescer e tive acesso aos lançamentos de todas as grandes editoras e de outras menores.

Em 2009, fui trabalhar no jornal *O Estado de São Paulo*, na editoria Vida, onde fui editora-assistente até o fim da seção, em 2013. Em 2011, o portal do *Estado* começou a criar uma série de blogs sobre assuntos diversos e eu defendi que fosse aberto um de literatura infantil e juvenil, para cobrir o tema da maneira que gostaria que a imprensa cobrisse. Não apenas no jornal em que eu trabalho, mas nos veículos nacionais em geral, o espaço dedicado à literatura adulta foi reduzido na última década em razão do encolhimento das próprias publicações – imagine então o que aconteceu com a literatura infantil. Editei o blog Estante de Letrinhas durante cinco anos com a missão de dar visibilidade a lançamentos, escritores e

ilustradores brasileiros e estrangeiros, feiras, eventos e tudo o que cerca o mundo da literatura infantil. Toquei o blog paralelamente ao trabalho na redação até 2017, quando assumi a editoria de Metrópole, tanto no impresso quanto no online, além do caderno Estadão.Edu. Por dois anos, o Estante de Letrinhas foi também coluna semana na *Rádio Estadão*.

Este trabalho nasceu do desejo de um mergulho profundo na chamada literatura infantil e, principalmente, no livro ilustrado, objeto que me desperta paixão e me aproxima da minha própria infância e também da dos meus filhos. Desde a década de 1970, uma série de estudiosos estrangeiros se debruçam sobre a construção de teorias que expliquem como se dá a inter-relação do texto com a imagem na literatura infantil. Eles apontam como exemplos autores locais e livros produzidos no exterior, muitos fora de catálogo, o que dificulta a compreensão das teorias na totalidade. Ao resgatar as teorias e mostrar como elas se aplicam em livros brasileiros, este trabalho tenta contribuir para o debate nacional.

PARTE I

1. Uma breve história da literatura infantil no Ocidente

A proposta deste capítulo é mostrar de que maneira a reprodução de textos e imagens resultou, dentro da literatura infantil, no que hoje chamamos de livro ilustrado contemporâneo, objeto em que a linguagem imagética tem um papel fundamental na construção da narrativa e em que texto e imagem se inter-relacionam para tecer uma história. Para tanto, utilizo uma estrutura cronológica que começa nas tabuletas de pedra ou argila usadas como suporte para a escrita, passa brevemente pela invenção do papiro e o desenvolvimento do papel até chegar à cópia manuscrita de livros, à reprodução de textos e imagens em suas mais variadas técnicas e, por fim, ao surgimento do livro. O foco final é a produção de livros ilustrados no Brasil do século XXI e, para compreender esta literatura – tão recente se comparada na perspectiva histórica à de outros países –, é necessário resgatar a feita no Ocidente, em especial nos locais que muito nos influenciaram: Inglaterra, França, Alemanha e Estados Unidos. Este capítulo abarca parte dessa história e seus escritores, ilustradores, editoras, temáticas abordadas, formatos e livros produzidos, além do contexto histórico de alguns períodos, especialmente a partir do século 19, quando necessário para a compreensão do processo que resultou no livro ilustrado contemporâneo. Por fim, este capítulo retrata de que maneira a imagem se modificou historicamente, transformando o livro, antes feito apenas com palavras, em uma obra compreensível na totalidade somente quando avaliadas, em conjunto, as duas linguagens – textual e imagética – e em um objeto visual quase sem limites.

2. Da origem da escrita ao livro ilustrado

2. 1. A escrita e o papel

O desejo de registrar o mundo que nos cerca acompanha o homem há milhares de anos. Quando a escrita surgiu, cerca 6.000 anos atrás, tabuletas de pedra ou argila eram os suportes utilizados para as inscrições cuneiforme, chamadas assim porque era feitas como auxílio de algum objeto em formato de cunha. O nascimento da escrita é considerado tão revolucionário que marca a passagem da Pré-História para a História. Em uma data pouco precisa – entre 2.200 a.C. e 3.000 a.C. –, os egípcios inventaram o papiro, produzido com base na planta *Cyperus papyrus*. Mais tarde, já na Idade Média, foi desenvolvido o pergaminho, feito de couro curtido, material bem mais resistente (MARTINS, 2002). Além das palavras, o pergaminho produzido nos conventos e abadias ganhou desenhos decorativos muitas vezes aplicados às letras capitulares, mas não apenas a elas: as iluminuras. Sobre o papel fundamental do pergaminho no desenvolvimento da história do livro, Wilson Martins afirma:

O pergaminho foi escrito, como o papiro, de um lado só, até que se descobriu ser perfeitamente possível fazê-lo nas duas faces. Enquanto a escrita era realizada apenas no reto, o pergaminho era enrolado, como o papiro, para constituir o “volumen”. A escrita no reto e no verso vai dar nascimento ao “códex”, isto é, ao antepassado imediato do livro. (MARTINS, 2002, p. 68)

No século II, surgiu na China o papel como conhecemos, embora ainda bastante rústico. Cascas de plantas e resíduos de algodão foram as primeiras matérias-primas utilizadas na produção, até chegar ao uso das fibras de celulose. A invenção ganhou escala apenas quando chegou ao Ocidente (MARTINS, 2002).

Ao longo dos séculos, o papel foi considerado o principal suporte para divulgação do conhecimento produzido pelo homem. Sua importância cresceu com a

expansão do comércio e da administração pública, e o material foi primordial para a divulgação da literatura. Nos séculos seguintes, a técnica de produção do papel se espalhou, com a criação de moinhos próprios para a fabricação do material, visto como um dos símbolos da era Renascentista, período que compreende do final do século XIV ao início do século XVII. Wilson Martins revela a importância do papel para o humanismo:

A introdução e a vulgarização do papel na Europa decidiram os destinos da nossa civilização porque ele vinha responder às necessidades que todos sentiam de um material barato, praticamente inesgotável, capaz de substituir com infinitas vantagens o precioso pergaminho. A “democratização” da cultura é, antes de mais nada, o resultado dessa substituição: pode-se dizer que, sem o papel, o humanismo não teria exercido a sua enorme influência. Toda fisionomia de um mundo estaria, então, completamente mudada. (MARTINS, 2002, p. 115)

Apesar de tamanho avanço, por muito tempo, documentos e livros eram todos feitos à mão, o que significava uma produção lenta e um preço altíssimo, sendo, assim, inacessíveis à maioria das pessoas.

Na Idade Média, os homens desenvolveram a tipografia, que consistia em pequenas peças, primeiro de madeira e depois de metal, com letras e símbolos em relevo, que eram carimbadas no papel, compondo um texto. No Ocidente, a impressão tipográfica mais antiga data de 1454 e foi feita por Johannes Gutenberg, em Mogúncia, atual Alemanha. Entre 1450 e 1455, Gutenberg imprimiu seu primeiro livro, a *Bíblia*. Em menos de três décadas, apenas as regiões mais distantes do então centro do Ocidente, como Dinamarca, Suécia, Turquia, Montenegro e Portugal, não imprimiam. A impressão com tipos móveis se alastrou a partir da segunda metade do século XV, período que marca a passagem da Idade Média para a Moderna. No fim do século XV, a técnica estava disseminada. (HALLEWELL, 2005, p. 75)

2.2. Os séculos XVI, XVII e XVIII e a escola

O desenvolvimento da prensa tipográfica ocorreu ao mesmo tempo em que avançaram as grandes navegações, e a impressão era feita apenas nas colônias onde os colonizadores deram aval à técnica. A chegada da Espanha às Américas marcou a introdução da impressão nos territórios além-mar – primeiro no México, em 1521, e depois no Peru, em 1531. Por muitas décadas, no entanto, as demais colônias espanholas não puderam imprimir. Os ingleses da Nova Inglaterra conseguiram um prelo após desembarcar em Virgínia, em 1607, no que hoje são os Estados Unidos, mas os demais territórios não tinham autorização para imprimir. A França não consentiu a impressão no Canadá, mas permitiu o uso de uma tipografia em Santo Domingo, atual Haiti. (HALLEWELL, 2005, p. 78-79) Já os portugueses aprovaram a técnica nas possessões asiáticas e africanas, mas não viram necessidade de desenvolvê-la no Brasil, como explica HALLEWE (2005):

Nesse primeiro século e meio de colônia, a administração do Brasil era tão rudimentar e a população tão pequena e espalhada por uma área tão vasta que a indústria da impressão não era administrativamente necessária nem economicamente possível. É provável que, até a invasão do Nordeste pelos holandeses, que transformaram Recife em sua capital, não houvesse uma única cidade com mais de mil habitantes. (HALLEWELL, 2005, p. 80)

A tipografia evoluiu para a xilografia, primeiro no Oriente, depois no Ocidente. Enquanto a tipografia era utilizada para reproduzir letras, ou seja, textos, a xilografia possibilitou a reprodução de imagens sobre papel ou outro suporte, como tecido. Primeiro era preciso entalhar na madeira, utilizando uma ferramenta cortante, o desenho desejado. Depois, passava-se um rolo de borracha embebido em tinta sobre as partes elevadas do entalhe. Em seguida, carimbava-se a madeira com tinta no papel, revelando a figura (HALLEWE, 2005).

Em meados do século XV nasceu o talho-doce, e a gravação podia ser

química, em vez de mecânica, adquirindo maior precisão. Entre 1420 e 1470, foi desenvolvido o buril – corte com ponta seca em metal que permite maior movimento do desenho e diversos tons de cinza. A produção de papel em larga escala e as novas técnicas levaram à criação de estampas, dando início, entre o fim do século XIV e o início do século XV, à circulação das imagens de uma forma até então nunca vista. No fim do século XV, a Inglaterra publicou um dos primeiros livros impressos: uma versão das fábulas de Esopo, cujas histórias – atribuídas a Esopo, um ex-escravo grego que teria vivido no século VI a.C. – falavam de animais que tinham características humanas. Essas fábulas foram transmitidas durante séculos de forma oral e traduzidas do grego para o latim até serem transformadas em livro (HARER, sem data). Apesar de não ser destinada especificamente para crianças, a edição de 1485 das histórias de Esopo, de William Caxton, tinha quase 200 xilogravuras (POWERS, 2008, p. 20). Com o passar dos anos, o texto recebeu inúmeras versões, que foram modificando vieses tidos como inapropriados, passando, então, a ser considerado para crianças.

Legenda: Imagem do livro *Orbis sensualium pictus* reproduzida de Coleção Digital da Universidade da Carolina do Sul. Nuremberg (Alemanha), 1658

A xilografia foi indispensável para o surgimento do livro com ilustrações, uma espécie de antepassado do livro ilustrado contemporâneo. Até o final do século XVIII, ela era a única técnica que permitia compor texto e imagem em uma mesma página (LINDEN, 2011, p. 11). Também permitiu a certos autores uma estreita relação entre as duas linguagens, como em *Orbis sensualium pictus* (*O mundo visível em pintura*), publicado em 1658 pelo pedagogo Johann Amos Comênio, bispo protestante considerado o pai da educação moderna. Apesar do avanço, a xilogravura não permitia a produção de traços mais finos e precisos.

A produção da imagem alcançou características mais refinadas no decorrer do século XVI, com uma nova técnica de impressão, o talho-doce, que possibilitou a reprodução utilizando cinzel ou ácido sobre placa de cobre. O texto, no entanto, continuava sendo impresso por meio de caracteres em relevo. Assim, para produzir um livro com imagens mais precisas era necessário imprimir texto e figuras separadamente, em dois ateliês (LINDEN, 2011, p. 12). Com raríssimas exceções, os primeiros livros destinados a crianças tinham poucas ilustrações. Até a primeira metade do século XIX, essas publicações eram formatadas com um texto principal e algumas ilustrações isoladas.

Ainda no século XVI, um gênero considerado até então secundário de edição – o chapbook – passou a ser produzido para ser vendido por ambulantes, os chapmen, nas comunidades rurais da Inglaterra. POWERS (2008) descreve que “o chapbook era constituído de uma única folha impressa dobrada em doze ou dezesseis páginas. A folha de rosto normalmente era duplicada como capa, ou então reimpressa em material mais robusto”. (POWERS, 2008, p. 10) Alguns títulos traziam na capa uma pequena ilustração em xilogravura, com borda decorativa, formato que foi mantido, com algumas variações, até o século XIX. Essas publicações contavam histórias de amores não correspondidos, crimes, feitos heroicos, contos de fadas e rimas e, com o tempo, foram crescendo e ganhando desenhos. (HARER, sem data) Os chapbooks não eram direcionados às crianças, pois ainda não havia uma diferenciação das idades da vida, como veremos a seguir, mas atraíam leitores iniciantes ao narrar histórias folclóricas de gigantes e mágicos.

Legenda: Imagens de chapbooks reproduzidas da Coleção Digital da Universidade da Carolina do Sul. Reino Unido, 1826

A partir do século XIII, o Ocidente viveu profundas transformações relacionadas à infância e à maneira como a criança era vista na família. Nos anos 1200, não havia o conceito de infância. Conforme relata ARIÈS (2014), “a descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante do século XVII” (ARIÈS, 2014, pg. 27 – e-book). No início, o bebê nascia, crescia um pouco e, assim que tirava o cueiro e adquiria independência física, entrava no mundo dos adultos e passava a fazer as mesmas atividades que os mais velhos, seja em casa, nos serviços domésticos, ou na rua, conforme ARIÈS (2014). Música, dança, jogos e histórias eram compartilhados por pessoas das mais diferentes idades.

Contam-lhe histórias, também: “Ele mandou que sua ama lhe contasse as histórias da comadre Raposa e do Mau Rico e Lázaro.” “Deitado na cama, contavam-lhe as histórias de Melusina. Eu lhe disse que eram fábulas, e não histórias reais.” (A observação revela

uma nova preocupação com a educação, já moderna.) As crianças não eram as únicas a ouvir essas histórias: elas também eram contadas nas reuniões noturnas dos adultos. (ARIÈS, 2014, pg. 7 – e-book)

Vagarosamente, com o decorrer dos séculos, os pais passaram a se importar mais com seus filhos e, com isso, a educação foi se transformando em um valor, compartilhado primeiro entre os mais ricos e, depois, por pessoas das diferentes classes sociais. De acordo com ARIÈS (2014), no fim do século XVI, uma preocupação até então desconhecida – de respeito à infância – passou a existir na França e na Inglaterra:

Certos educadores, que iriam adquirir autoridade e impor definitivamente suas concepções e seus escrúpulos, passaram a não tolerar mais que se desse às crianças livros duvidosos. Nasceu então a ideia de se fornecer às crianças edições expurgadas de clássicos. Essa foi uma etapa muito importante. É dessa época realmente que podemos datar o respeito pela infância. Essa preocupação surgiu na mesma época tanto entre católicos como entre protestantes, na França como na Inglaterra. Até então nunca se havia hesitado em deixar as crianças lerem Terêncio, como um clássico. Os jesuítas retiraram-no de seus currículos. Na Inglaterra, as escolas utilizavam uma edição expurgada de Cornelius Schonaeus, publicada em 1592 e reeditada em 1674. (ARIÈS, 2014, pg. 20 – e-book)

Até o século XVII havia principalmente escolas religiosas e privadas, além de esquemas particulares de instrução, desenvolvidos na casa das famílias mais abastardas. Ignorante e analfabeta, a criança pobre era colocada para trabalhar assim que crescia um pouco. (HARER, sem data) Esse modelo fez com houvesse pouco interesse em produzir livros para crianças. A defesa pela escolaridade foi feita por Martinho Lutero (1483-1546), na Alemanha, e João Calvino (1509-1564), na França. Com grande influência na Europa, os calvinistas passaram a fazer campanha pelo estabelecimento de escolas estatais obrigatórias (ROTHBARD,

2013), que começaram a ser construídas em maior escala a partir do século XVII, impulsionando a criação de livros. Se as crianças e os jovens precisavam ser educados para o mundo adulto, era natural que surgissem roupas, danças, jogos e uma literatura feita para atendê-los.

Entre os escritores franceses, dois deles tiveram grande destaque no período. Funcionário do governo, o poeta Jean de la Fontaine (1621-1695) aproveitou o momento histórico e produziu fábulas no estilo de Esopo, com versos de forte caráter moral. Considerado o “pai” da fábula moderna, La Fontaine conquistou leitores com *A Lebre e a Tartaruga*, *O Leão e o Rato* e *A Raposa e a Uva*, entre outras histórias que se tornaram clássicas. O segundo escritor foi Charles Perrault (1628-1703), que trabalhou como assistente de Colbert, conselheiro do rei Luís XIV. Advogado com forte inclinação para a literatura, Perrault se debruçou na produção de livros com foco nas escolas entre 1695 e 1697 e estabeleceu as bases para um novo gênero literário: o conto de fadas. Entre as histórias que lhe trouxeram fama estão *Chapeuzinho Vermelho*, *A Bela Adormecida*, *O Gato de Botas*, *Cinderela* e *Barba Azul*.

Contudo, na segunda metade do século (XVII), começou-se a achar esses contos muito simples. Ao mesmo tempo, surgiu por eles um novo tipo de interesse, que tendia a transformar em um gênero literário da moda as recitações orais tradicionais e ingênuas. Esse interesse manifestou-se de duas maneiras: nas publicações reservadas às crianças, ao menos em princípio, com os contos de Perrault, que ainda revelavam uma certa vergonha em admitir o gosto pelos velhos contos, e nas publicações mais sérias, destinadas aos adultos, e das quais se excluía as crianças e o povo. A evolução do conto de fadas lembra a dos jogos de salão descrita acima. (ARIÈS, 2014, p. 67-68 – e-book 17)

Não foi apenas na França que houve uma busca por material para escolarizar as crianças, mas sim em todos os países mais desenvolvidos. Conforme relata BENJAMIN (2002), o livro infantil alemão nasceu com o Iluminismo no século XVIII e, nas primeiras décadas, seu conteúdo foi bastante moralista e edificante. Para o

escritor, “em muitos casos, não se poderá negar sua aridez e mesmo sua falta de significado para a criança”. Ao seu modo, o Iluminismo se apropriou de livros como *Orbis sensualium pictus* (*O mundo visível em pintura*) e produziu um semelhante, *Elementarwerk* (*Obra elementar*), de Basedow, descrito por Benjamin como um livro com texto “agradável sob muitos aspectos”. O filósofo também cita como importante para o período a publicação de *Bilderbuch für kinder* (*Livro ilustrado para crianças*), entre 1792 e 1847. (BENJAMIN, 2002, p. 55) Sobre os 12 volumes, cada um com cem gravuras de cobre coloridas, editados por J. F. Bertuch, afirma:

Essa enciclopédia ilustrada demonstra em sua cuidadosa execução com que zelo se trabalhava então para as crianças. Hoje a maioria dos pais se horrorizaria com a suposição de colocar essa preciosidade nas mãos dos filhos. Inteiramente imperturbável, Bertuch exorta o leitor em seu prefácio a recortar as gravuras. Finalmente, o conto maravilhoso e a canção – a certa distância também o livro folclórico e a fábula – representam igualmente variadas fontes para o conteúdo textual dos livros infantis. (BENJAMIN, 2002, p. 55)

As escolas públicas foram ampliadas no século XVIII também nos Estados Unidos, território que se desenvolvia sob influência protestante, e os governos tiveram de contratar professores para educar as crianças. Não havia, no entanto, nem livros didáticos nem manuais. Papelarias vendiam cadernos em branco, com anúncios, para que os alunos pudessem copiar as lições do quadro-negro. Somente no século XIX os livros escolares passaram a ser feitos, ainda que de forma precária. (HARER, sem data)

Em relação ao Brasil, há informações contraditórias sobre o primeiro livro escrito e publicado no país. Segundo HALLEWELL (2005), a tentativa inicial de imprimir – e que há provas documentais – foi feita pelos holandeses, entre 1630 e 1655, e não por Portugal. Carta enviada em 28 de fevereiro de 1642 do Supremo Conselho holandês do Brasil aos responsáveis pela Companhia Holandesa das Índias Ocidentais pedia o envio de “um prelo para que as ordens oficiais recebessem

‘maior consideração’ e o Conselho fosse poupado do estafante trabalho de copiar”. Na sequência, a colônia teria recebido sua própria prensa tipográfica para cumprir exigências administrativas. (HALLEWELL, 2005, p. 85) Pelo mesmo motivo, colônias de diversas nacionalidades, exceto as portuguesas, receberam tipógrafos ao longo do século XVIII. O desconhecido impressor foi obrigado a interromper as atividades assim que Lisboa soube da existência do prelo. Há pesquisadores que rejeitam tal afirmação. Para Hallewell, se houve impressão no Brasil no período foi no Recife.

Documentos mais concretos – folhetos ou os próprios livros – comprovam a existência de uma prensa de impressão no Brasil em 1747, no Rio de Janeiro. O equipamento estava a cargo de Antônio Isidoro da Fonseca, um dos principais tipógrafos de Lisboa. A falta de pessoas alfabetizadas no país, o alto custo do papel nas Américas e o preço pouco competitivo em relação à Europa indicam que Fonseca não deveria se sustentar com a impressão de livros (HALLEWELL, 2005).

Em meados do século XVIII, na Inglaterra, dois ingleses tiveram um papel fundamental na produção e difusão de livros para crianças: Thomas Boreman (sem data) e John Newbery (1713-1767). Boreman percebeu que para atrair compradores – ou seja, os pais – era preciso oferecer algo instrutivo aos leitores. Em 1740, ele diminuiu o tamanho dos livros, para que coubesse nas pequenas mãos das crianças, e acrescentou imagens. Primeiro, publicou *Gigantick histories* e, depois, dois volumes de *Curiosidades na torre de Londres*, com ilustrações de diversos animais. Ao longo dos poucos anos em que trabalhou no setor, Boreman publicou pouco mais de dez títulos. (HARER, sem data)

Legenda: Imagens de *A little pretty pocket-book*, que foi produzido por John Newbery, reproduzidas do acervo digital da The Colonial Williamsburg Foundation. Reino Unido, 1744

Já a família Newbery produziu centenas de títulos durante 75 anos, entre 1740 e 1814. POWERS (2008) destaca 1744 como uma data significativa para a edição de livros para crianças. Foi neste ano em que John Newbery publicou *A little pretty pocket-book*, descrito por ele como “encadernado e banhado a ouro com capricho”. No entanto, o crédito pela originalidade seria de seu sócio, Benjamin Collins, responsável por inúmeras invenções, entre elas o abecedário, “um cartão duro que trazia texto simples e o alfabeto” (POWERS, 2008, p. 10) e cuja solução é usada até hoje, inúmeras e repetidas vezes, com variações. Newbery era dono de uma loja em St. Paul’s Churchyard, na época o principal centro de impressão e edição na Inglaterra, e conquistou sucesso graças a uma espécie de popularização dos livros. Ao longo do século XVIII, os pais queriam dar aos filhos algo que, além de ensiná-los, os divertissem, e Newbery tirou proveito disso vendendo pacotes com um livro e um brinquedo por preços módicos. A mesma empresa, após a morte de seu dono, passou a publicar livros em papelão duro impresso com xilogravuras.

Ainda na Inglaterra, em 1801, John Harris (1756-1846), editor de uma empresa concorrente à de Newbery, lançou um novo estilo de produção cuja coloração era feita à mão (POWERS, 2008, p. 11). Também foram importantes John Marshall (1756-1824), que se instalou em St. Paul’s Churchyard, onde abriu uma loja e encantou crianças com suas bibliotecas em caixas, e o gravador William Darton (1755-1819), que começou a publicar em Londres em 1787. Esses primeiros editores de livros para crianças não eram considerados na época nem idealistas

nem revolucionários – apenas perceberam que podiam ganhar dinheiro vendendo livros feitos especificamente para esse público. (HARER, sem data)

A relação entre texto e imagem foi se tornando mais estreita conforme se desenvolveram novas técnicas de impressão e possibilidades de projeto gráfico. Uma das técnicas foi a xilografia de topo, criada pelo inglês Thomas Bewick (1753-1828) por volta de 1770, “feita sobre uma prancha cujo corte transversal às fibras oferece uma superfície muito densa, o que permite gravar com grande precisão”. (LINDEN, 2011, p. 12)

Entre meados do século XVIII e a Primeira Guerra Mundial, houve uma enorme diversificação nos tratamentos dados ao projeto gráfico de livros para criança, com uma inventividade que demorou a ser superada. Os livros variavam em tamanho e em preço, do humilde ao sofisticado. Faziam uso das mais avançadas tecnologias de impressão e de manufatura de encadernação, que tornavam possíveis novos gostos e modas. Esses livros surgiram de um mundo cada vez mais complexo, embora relativamente pequeno, de editores, livreiros e gráficas, numa época em que essas funções estavam apenas começando a se distinguir e em que as pessoas criativas produziam muitos objetos genuinamente prazerosos, mas permaneciam anônimas. (POWERS, 2008, p. 9)

Legenda: Imagem de Chapeuzinho Vermelho retirada do livro *Les contes de Perrault* (*Os contos de Perrault*). França, 1867

Ainda no século XVIII, Aloysius Senefelder (1771-1834) criou a litografia, técnica que permite o desenho direto na pedra, usando materiais diversos, como lápis, pincel ou penas. LINDEN (2011) explica que, “nessa técnica, a impressão não acontece graças ao sulco, mas devido à incompatibilidade da água com um corpo gorduroso (a tinta).” (LINDEN, 2011, p. 12) As primeiras impressões feitas com litografia apareceram na França no século XIX e ganharam terreno ao longo das décadas, como nos livros publicados pelo escritor Charles Perrault e pelo ilustrador Gustave Doré. A litografia modificou o processo de produção, pois se tornou necessária a participação de um profissional especializado e já havia um caráter industrial, com divisão de tarefas.

2.3. O século XIX

O florescimento do livro infantil na primeira metade do século XIX “decorreu menos de uma concepção pedagógica concreta (em muitos aspectos superior à atual) do que da vida burguesa daqueles dias, como um momento dela própria”, segundo Walter Benjamin apontou em 1926. (BENJAMIN, 2002, p. 76) O filósofo alemão descreve que os editores das pequenas cidades produziam uma literatura “auspiciosa”, apesar de ótimos ilustradores terem permanecido no anonimato, com raras exceções. “A arte artesanal nesses livros associou-se plenamente ao cotidiano pequeno-burguês, não era desfrutada, mas sim utilizada, como receitas culinárias ou como provérbios.” (BENJAMIN, 2002, p. 77)

Legenda: Imagem retirada do livro *Kinder und hausmärchen* (Contos de fadas domésticos para crianças). Alemanha, 1812

O século XIX viu o surgimento de autores que tiveram um papel de fundamental importância para o desenvolvimento da literatura infantil, como os irmãos Jacob e Wilhelm Grimm, nascidos na década de 1780, próximo de Frankfurt.

No início dos anos 1800, em meio ao crescente nacionalismo alemão, eles começaram a ouvir e a escrever histórias folclóricas. O primeiro livro, *Kinder und hausmärchen* (*Contos de fadas domésticos para crianças*), de 1812, se tornou um clássico das gerações seguintes. As ilustrações na obra dos Grimm surgiram apenas após a primeira tradução para o inglês, *German popular stories* (*Histórias populares alemãs*), de 1823, desenhada pelo famoso artista George Cruickshank (1792-1878). Ao vê-las, eles observaram como as ilustrações tinham a força de reforçar o texto. (POWERS, 2008, p. 30)

Legenda: Imagem retirada do livro *Fairy Tales* (*Contos de fadas*). Estados Unidos, 1864

Em 1835, foram lançados os primeiros contos do dinamarquês Hans Christian Andersen (1805-1875), no formato de um pequeno chapbook, em que articulava fantasia e folclore com crueldade e violência, em um nível de profundidade que muitas vezes não era compreendido pelas crianças. De origem pobre – o pai era sapateiro e todos dividiam um quarto –, o dinamarquês teve dificuldades para se manter na escola e, aos 11 anos, quando o pai morreu, abandonou os estudos para sustentar a família. Viveu em várias cidades e exerceu diversos ofícios até começar

a escrever para o teatro e, depois, os contos que lhe renderam fama. Em 1846, sua obra começou a ser traduzida para o inglês, ganhando repercussão no Ocidente (POWERS, 2008, p. 30). Entre suas obras mais conhecidas estão *O Patinho Feio*, *O Soldadinho de Chumbo* e *A Princesa e a Ervilha*.

No decorrer do século XIX, a produção do papel barateou, impulsionando o mercado de livros. Estudiosos da história do livro para crianças costumam descrever os anos entre 1805 e 1823 como a “era da frivolidade” (“the age of levity”). Segundo POWERS (2008), “nesse período, a ilustração cumpriu um papel muito mais importante que nos anos seguintes. As pranchas gravadas nos livros de Harris e Marshall seguiam o costume do mercado editorial da época e eram normalmente coloridas à mão, tanto no caso de caricaturas políticas como de ilustrações de roupas ou produtos juvenis.” (POWERS, 2008, p. 14)

Benjamin destaca como importante ilustrador na Alemanha da época Johann Peter Lyser, pintor, músico e jornalista que desenhou inúmeras obras, entre elas *Fabelbuch* (*Livro das fábulas*), de A. L. Grimm (1827); *Buch der mährchen für töchter und söhne gebildeter stände* (*Livro de contos maravilhosos para filhas e filhos das classes cultas*), com seus textos (1834); e *Linas mährchenbuch* (*Livro de contos maravilhosos de Lina*), de A. L. Grimm (sem data). (BENJAMIN, 2002, p. 77) Para ele, esse “mundo de cores ostensivo e autossuficiente” era exclusivo do livro infantil:

A pintura resvala pelo efeito vazio quando o colorido, o transparente ou a policromia dos tons prejudicam a sua relação com a superfície. Todavia, nas imagens dos livros infantis, o objeto representado e a autonomia do material gráfico acarretam a impossibilidade de pensar numa síntese entre cor e superfície. Liberta de toda responsabilidade, a fantasia pura se deleita nesse jogo de cores. Pois os livros infantis não servem para introduzir os seus leitores, de maneira imediata, no mundo dos objetivos, animais e seres humanos, para introduzi-los na chamada vida. Só aos poucos o seu sentido vai se constituindo no exterior, e isso apenas na medida em que se estabelece uma correspondência adequada com o seu interior. A interioridade dessa contemplação reside na cor, e em seu meio desenrola-se a vida sonhadora que as coisas levam no espírito das crianças. Elas aprendem no colorido. Pois na cor, como em

nenhum outro lugar, a contemplação sensual e não nostálgica está em casa. (BENJAMIN, 2002, p. 61-62)

Outra mudança importante foi observada em relação à capa dos livros infantis, conforme descreve POWERS (2008). Segundo ele, até os anos 1820, os livros vinham com capas provisórias, com a intenção de que os compradores a substituíssem por outra, permanente, provavelmente de couro, material maleável usado na época para este fim. Na ocasião da troca, a capa podia receber outras informações, como o autor e o título, e, muitas vezes, uma decoração extra, folheada a ouro. (POWERS, 2008, p. 10) Na década de 20, ganhou espaço na Inglaterra a encadernação em tecido, inicialmente feita com cortinas. O tecido passa, então, a dominar a indústria editorial, pois, além de ser mais barato que o couro, permite o uso de elementos decorativos em prensa.

Os livros para criança haviam apontado o caminho para um tratamento decorativo na capa, normalmente concentrado na frente e na lombada e, por sua vez, os livros para adultos se tornaram cada vez mais elaborados. Os títulos eram estampados em ouro, tinta colorida, zinco ou bronze em baixo relevo, alto relevo ou uma combinação de tudo isso. (POWERS, 2008, p. 10)

A criação de um processo de encadernação mecânica tornou mais barato o livro de capa dura para crianças e com molduras ornamentadas. Ao mesmo tempo, os chapbooks continuaram se desenvolvendo tanto na Europa como nos Estados Unidos, e agora já apostavam no reconto de histórias folclóricas e outras que fugiam da temática dos contos de fadas (POWERS, 2008, p. 16). Em meados do século XIX, a maioria das comunidades tinham prensas e livrarias. (HARER, sem data)

Legenda: Imagem retirada do livro *Monsieur Crépin* (O Senhor Crépin). França, 1837

O desenvolvimento da litografia permitiu um avanço não apenas da técnica, mas também na forma como texto e imagem se relacionavam. Em *Monsieur Crépin* (O Senhor Crépin) (1837), o pedagogo Rodolphe Töpffer, de Genebra, colocou textos manuscritos logo abaixo das ilustrações, dando origem a uma espécie de história em quadrinhos, uma revolução à época. O autor, que considerava texto e imagem dois elementos essenciais, classificava seus livros de "natureza mista" e descrevia seu trabalho como "literatura em estampas" (LINDEN, 2011, p. 13), o que pode ser visto como os primórdios das futuras histórias em quadrinhos (HQs).

O Brasil esteve completamente excluído do processo de impressão até o início do século XIX, quando a chegada da coroa e da corte portuguesas, fugidas de Napoleão Bonaparte, mudou os rumos do país. Em 22 de janeiro de 1808, os navios portugueses aportaram em Salvador e em 7 de março, no Rio de Janeiro, trazendo pertences pessoais, documentos da nação e os 60 mil volumes da Biblioteca Real. Este fato foi crucial para a história brasileira e desencadeou mudanças profundas na vida cultural, econômica e social do território. O número de livrarias no Rio de Janeiro passou de duas em 1808, para cinco em 1809, sete em 1812 e doze em 1816. Neste período, como a censura à impressão ainda vigorava, surgiu em Londres e em Paris uma importante indústria editorial em língua portuguesa.

(HALLEWELL, 2005, p. 105-108)

No Brasil, a coroa e a corte portuguesas passaram a sentir a necessidade de ter um prelo. E foi justamente o governo, que durante décadas havia impedido a existência da impressão no país, que mandou trazer equipamentos da Europa. A inauguração oficial do equipamento ocorreu em 13 de maio de 1808, dia do aniversário do Príncipe Regente, com a publicação de um folheto de 27 páginas. Em 1819, a litografia chegou ao Brasil pelas mãos do francês Arnaud Marie Julien Palière, que trabalhara para o Arquivo Militar. Até 1822, a Impressão Régia, criada pelo governo, deteve o monopólio da impressão no Rio. (HALLEWELL, 2005, p. 111) Com o fim da medida, a litografia se expandiu – em 1846 já existiam quatro tipografias que imprimiam na técnica e no final do século, 16.

A vinda da família real favoreceu o desenvolvimento da literatura infantil no Brasil. Os portugueses trouxeram e disseminaram novos hábitos principalmente no Rio de Janeiro, como a leitura. Foi nesse período que se iniciou a importação de livros infantis para o entretenimento das crianças e jovens. Os brasileiros passaram a ter acesso à literatura europeia traduzida para o português, como os contos dos irmãos Grimm, de Andersen, Robinson Crusoé, Julio Verne e tantos outros autores. Ao mesmo tempo em que liam, os brasileiros percebiam que não havia produção literária no país. (MUÑOZ, 2009, p. 438-439)

Em outro país das Américas, o México, a história da produção de livros nacionais foi diferente. O território recebeu da Espanha, até o século XIX, livros impressos na Europa. Um dos primeiros mexicanos a escrever para crianças foi José Joaquín Fernández Lizardi (1776-1827), autor de *Periquillo Sarniento*, de 1816, novela de costumes ao estilo espanhol que narra as aventuras de um garoto no México do século XVIII. Segundo MUÑOZ (2009), tratava-se de um “manifesto crítico cheio de ironia a respeito da educação das crianças”. (MUÑOZ, 2009, p. 45) As fábulas também faziam grande sucesso entre as crianças. Entre os escritores locais destacaram-se o jesuíta e educador Luis de Mendizábal, autor de *Fábulas políticas y militares* (*Fábulas políticas e militares*), 1821; e Mariano Barazábal (1772-1807), autor de *El neblí e el guajalote* (sem data), além de José Rosas Moreno (1838-1883), chamado de o poeta da infância ou La Fontaine mexicano. Ele publicou, em 1872, *El pensil de la niñez y Fábulas para la infancia* (*Fábulas para a*

infância), e comédias, peças patrióticas e alegorias inspiradas em personagens históricos de seu país. (MUÑOZ, 2009, p. 47)

Legenda: Imagem do livro *The English Struwwelpeter*, de Heinrich Hoffmann, reproduzida da Coleção Digital da Universidade Carolina do Sul, Estados Unidos, sem data

Enquanto as colônias engatinhavam na arte de imprimir, na Europa as técnicas e os processos criativos continuavam a se desenvolver. Em meados do século XIX, um dos destaques foi Heinrich Hoffmann (1809-1894), médico especialista em distúrbios mentais que publicou na Alemanha, entre 1843 e 1845 (há variações nas diversas fontes), *Lustige geschichten und drollige bilder* – traduzido para o inglês como *The English Struwwelpeter* e para o português, apenas em 1942, como *João Felpudo*. Nas sucessivas versões, a imagem de João Felpudo foi ganhando força. Na primeira edição, o personagem aparecia apenas na última página; na terceira, estimulado pelos leitores, o escritor o colocou na capa e na primeira página. “A cada nova edição, Hoffmann retocava e tornava o desenho ainda mais elaborado, sem contudo alterar o projeto inicial. Em algumas traduções, como na francesa, os desenhos de Hoffmann foram refeitos por outros ilustradores, já que o conceito de direito autoral ainda não existia”, descreve CASTAGNOLI (2011). Segundo POWERS (2008), “as primeiras edições eram coloridas à mão, e muitas vezes se supôs que tivessem sido impressas por litografia, embora talvez sejam

xilogravuras. As edições sugeriram-se umas às outras em rápida sucessão com o acréscimo de novos versos.” (POWERS, 2008, p. 36)

Com apenas 15 páginas, o livro trazia imagens assustadoras para as crianças da época:

João Felpudo é o pai de uma longa série de enfants terribles e pode ser considerado o primeiro livro no qual a criança é representada como um ser complexo, rebelde, com forte desejo, cheio de imaginação e medo. Os livros destinados às crianças no fim do século XIX retratavam preferencialmente a criança como os adultos gostariam que fosse: educada, limpa e gentil. (CASTAGNOLI, 2011)

Segundo POWERS (2008), João Felpudo foi um dos primeiros livros ilustrados publicados “no grande formato in-quarto, reproduzindo o manuscrito original”. Em 1847, o livro foi reeditado como *Struwwelpeter* e ganhou novas histórias e imagens mais engraçadas, e no ano seguinte foi traduzido para o inglês. (HARER, sem data) Sucesso imediato na Alemanha e, na sequência, na Europa, a obra se espalhou pelo Ocidente graças às diversas traduções.

Vinte anos depois de Hoffmann, Wilhelm Busch escreveu na Alemanha as aventuras de dois meninos endiabrados, *Max und Moritz* (1865) – no Brasil, o título foi traduzido para *Juca e Chico: Histórias de Dois Meninos em Sete Travessuras* (1943). Nele, as páginas eram compostas por uma sucessão de imagens e blocos sucintos de textos.

Além do desenvolvimento de técnicas de impressão – especialmente da em cores usando múltiplas matrizes de madeira, patenteada em 1835 –, também contribuiu para a expansão do mercado de livros a criação de manuais para o estudo, a partir de meados do século XIX. Eram obras relativamente pequenas, de leitura simples, com margens amplas e imagens coloridas. Sem conteúdo religioso ou moral, eram repletas de humor. (HARER, sem data)

Na França, na segunda metade do século, uma parceria entre a editora Helzel

e o pintor e ilustrador dinamarquês Lorentz Frølich deu origem aos livros ilustrados *Stahl* (1860) e *La Journée de Mademoiselle Lili* (*O Dia da Senhora Lili*) (1862), em que textos acompanhavam as imagens em sua parte inferior – a prioridade era das ilustrações. Conforme descreve LINDEN (2011), "ambos (texto e imagem) se sucedendo ao longo de narrativas centradas em personagens infantis, cujo ponto de vista é deliberadamente adotado pelas imagens." (LINDEN, 2011, p. 14) Também em 1862, a Hetzel publicou a primeira edição de *Os Contos de Perrault* (1628-1703) com ilustrações de Gustave Doré (1832-1883), o mais bem sucedido ilustrador francês de livros da época. Doré se propôs a ilustrar os grandes clássicos da literatura universal e desenvolveu um projeto editorial de livros de luxo – possibilitado tanto pelas condições técnicas como pela melhora da economia francesa, que haviam reaquecido o mercado –, em um formato maior do que o das publicações regulares, em que texto e desenhos dividiam o espaço. (KAENEL, 2005, p. 123) Suas ilustrações para *Chapeuzinho Vermelho* e *O Gato de Botas* ficaram famosas.

Legenda: Imagem do livro *The Alphabet of Old Friends*, reproduzida de Coleção Digital da Universidade da Carolina do Sul. Reino Unido, 1874

Na mesma época, na Inglaterra, surgiram as colagens – tanto de gravuras como de fotografias – nas capas dos livros. Segundo POWERS (2008), “em meio a toda essa riqueza, a relação conceitual entre a capa e o miolo em muitos casos quase se perdia. Mesmo que o livro tivesse ilustrações, a capa, embora fosse a parte mais destacada, não era necessariamente obra do mesmo ilustrador.”

(POWERS, 2008, p. 12) Na segunda metade do século XIX, os livros-brinquedo se desenvolveram na Inglaterra pelas mãos de George Routledge (1812-1888) e Frederick Warne (1825-1901). Eram publicações, com um número padrão de páginas e formato um pouco maior que o usual para a época, tinham como características capas supercoloridas, feitas principalmente por Edmund Evans (1826-1905), que insistia nas matrizes de madeira em vez de apostar na recém-descoberta litografia. Foi também a partir da segunda metade do século que os ilustradores começaram a ser reconhecidos como tal, saindo do anonimato. O ponto crucial, de acordo com Powers, foi quando Evans descobriu Walter Crane (1845-1915), e os livros-brinquedo passaram a receber o tratamento de obra de arte (POWERS, 2008, p. 13). Powers relata que a combinação de qualidade artística e preço baixo era uma imbatível. Xilogravurista, Crane produziu uma série de capas padronizadas para a série Walter Crane's Toy Books e imprimiu cada título com "um colorido diferente". Era clara sua admiração e inspiração pela ornamentação japonesa, que começava a chegar à Europa. Após uma briga por direitos autorais, Crane foi substituído por Randolph Caldecott (1846-1886).

Legenda: Imagem do livro *House that Jack built*, de Randolph Caldecott, reproduzida da Biblioteca Estadual do Sul da Austrália. Reino Unido, 1878

Nascido na Grã-Bretanha, Caldecott ilustrou ao longo da carreira principalmente revistas, livros para crianças, romances e relatos de viagens.

Também desenvolveu um trabalho como artista plástico, com pintura a óleo e escultura. Seus primeiros livros, *John Gilpin* e *The house that Jack Built*, publicados em 1878, tiveram as tiragens – de 100 mil exemplares – esgotadas imediatamente (POWERS, 2008, p. 18). Para Evans, Caldecott desenhava as capas individualmente e fazia composições tipográficas consideradas mais integradas ao projeto do que as de Crane. Entre os admiradores de sua arte estavam artistas plásticos conhecidos, como Paul Gauguin e Vicent Van Gogh (The Randolph Caldecott Society). Acredita-se que ele tenha sido o primeiro autor de livros a negociar com sua editora um valor referente a cada exemplar vendido em vez de uma quantia fixa. Em 1884, as vendas de seus 12 livros somavam 867 mil cópias, e Caldecott já era um autor reconhecido internacionalmente (The Randolph Caldecott Society). O grande mérito do britânico foi ter criado obras em que texto e imagem se relacionavam de modo a criar sentido complementar e, por isso, ele é apontado por estudiosos como o inventor do livro moderno. Sua importância é tamanha que seu nome foi dado a um dos mais importantes prêmios da literatura infantil mundial: a Medalha Caldecott, criada em 1938.

O primeiro livro para crianças escrito e publicado no Brasil data de 1861. *Livro do povo*, de Antonio Marques Rodrigues, foi impresso pela Tipografia do Frias, do Maranhão, e era ilustrado. Tratava-se de uma antologia de peças religiosas e moralizadoras, que apresentava, nas mais de 200 páginas, algumas imagens no meio do texto. HALLEWELL (2005) afirma que o livro foi lido por gerações de crianças brasileiras e teve um alcance gigantesco, fora do padrão da época, porque o autor era filantropo e baixou o preço da obra para grandes encomendas. Segundo o autor, teriam sido impressas 30 mil ou 40 mil cópias, sendo que o escritor doou mais de 5 mil a escolas. (HALLEWELL, 2005, p. 173) Depois, em 1885, o pesquisador, sociólogo e historiador de literatura Silvio Romero (1851-1914) reescreveu cantigas populares, trava-línguas e adivinhas e publicou *Contos populares do Brasil*, cuja primeira edição foi impressa e publicada em Lisboa e a segunda, de 1897, no Rio de Janeiro. (BRAVO-VILLASANTE, 1987, p. 272)

A editora de Eduardo Laemmert – que foi dono, ao lado do irmão, da Livraria Universal, uma das mais importantes do Rio de Janeiro no século XIX – foi responsável pela edição e impressão no país de inúmeros títulos de literatura destinada às crianças. O professor alemão Carlos Jansen Müller, do Colégio Pedro

II, fazia traduções para Laemmert, omitindo trechos que julgava inapropriados. Entre as obras que Müller traduziu estavam *Robinson Crusoe*, publicada em 1885, de Daniel Defoe, *As viagens de Gulliver a Terras Desconhecidas*, em 1888, de Jonathan Swift, e *Dom Quixote*, em 1901, de Miguel de Cervantes. (HALLEWELL, 2005, p. 242) Na visão de HALLEWELL (2005), obras como *Contos seletos de mil e uma noites* (1882) e *Aventuras pasmosas do celeberrimo barão de Münchhausen* (1891), fizeram de Laemmert o “pioneiro da literatura infantil no Brasil”. Havia, no período, predomínio das traduções sobre a produção nacional.

Outro personagem importante do período foi Pedro da Silva Quaresma, que fundou, em 1879, a Livraria do Povo. Na época, explica Hallewell, “praticamente todos os livros para as crianças menores vinham de Portugal; e mesmo a pequena parte produzida no Brasil ainda seguia, na linguagem, os usos da pátria-mãe. A criança não apenas se confundia com as palavras e o estilo grotesco desses livros como, frequentemente, tinha dificuldade até mesmo em compreendê-las”. Quaresma contratou o jornalista Alberto Figueiredo Pimentel para produzir uma coleção de livros infantis escritos em português do Brasil. Foram publicados *Contos da carochinha*, em 1894, *Histórias da avozinha* e *Histórias da baratinha*, ambos em 1896, textos adaptados de Andersen, Grimm e Perrault. Depois vieram *Os meus brinquedos*, *Theatrinho infantil* e *Álbum das Crianças*. Segundo HALLEWELL (2005), “os tradicionalistas mostraram-se horrorizados, mas a inovação garantiu a Quaresma o virtual monopólio do mercado de livros infantis.” (HALLEWELL, 2005, p. 274)

Legenda: Imagem do livro *Alice no país das Maravilhas*, de Lewis Carroll, reproduzida da Coleção Digital da Universidade de Toronto. Reino Unido, 1865

Na Inglaterra da segunda metade do século XIX, dois autores ganharam fama com uma literatura classificada como nonsense, ou sem sentido, absurda: Edward Lear (1812-1888) e Lewis Carroll, pseudônimo de Charles Lutwidge Dodgson (1832-1898). O texto mais conhecido dessa vertente é *Alice no país das Maravilhas*, publicado por Carroll em 1865 e que “mudou a literatura infantil com a liberdade de sua invenção, que parece tocar em estruturas mais profundas da linguagem e da lógica, subjacentes à vida cotidiana”. (POWERS, 2008, p. 32) Cento e cinquenta anos depois, o livro continua sendo analisado sob diversos pontos de vista, das teses literárias e psicanalíticas às viagens psicodélicas. Dois anos após publicá-lo, Carroll lançou a sequência *Através do espelho e o que Alice encontrou por lá*.

Também fizeram sucesso os livros escritos pelo escocês Robert Louis Stevenson (1850-1894), influente poeta, romancista e autor de roteiros de viagens. A paixão por novos lugares o influenciou na escrita de aventuras, como *A ilha do tesouro* (1883) e *Raptado* (1886). É autor também de *Um jardim de poemas infantis* (1885) – esse último, importante pela projeção que ele fez da infância por meio da imaginação. Viagens e a infância também foram temas presentes na obra do escritor mexicano Juan de Dios Peza (1852-1910), autor de poemas e romances narrativos

como *Cantos del hogar* (*Cantos de jogar*), de 1884; *El cuento de Margot* (*O conto de Margot*), sem data; e *Las bodas* (*O casamento*), sem data. Suas histórias evocavam um passado colonial e lendas locais que ele ouvira quando criança. Em viagem do México para a Espanha, produziu *Recuerdos de España* (*Recordações da Espanha*).

O século XIX fecha com descobertas técnicas que permitiram a reprodução mecânica de um desenho original de um artista sem a necessidade de um gravador copiá-lo à mão. Em 1898, o livro *Ingoldsby legends*, ilustrado por Arthur Rackham, marca outro momento significativo. A impressão em quadricromia, que possibilitava a reprodução fotográfica de um original colorido, passou a ser usada para livros presentes, itens de luxo à época.

2.4. O século XX

O início do século XX foi marcado pelas transformações decorrentes da Revolução Industrial, a crescente expansão do capitalismo e a melhoria da condição de vida da população em geral, desencadeada por avanços tecnológicos do período anterior, como a descoberta e a produção da lâmpada, do telefone e do automóvel. O mundo estava mais veloz e mais conectado.

Legenda: Imagem da primeira edição do livro *The tale of Peter Rabbit* (*A história de Pedro Coelho*), de Beatrix Potter, reproduzida da Coleção Digital da Universidade de Iowa. Reino Unido, 1901

Na Inglaterra, durante a primeira onda dos movimentos feministas (final do século XIX e início do XX), em que as mulheres lutaram pelos direitos trabalhistas, educacionais e ao voto, Beatrix Potter (1866-1943) ganhou destaque com seus traços refinados e aspecto nostálgico. A habilidade de desenhar pequenos mamíferos, desenvolvida em sua infância solitária de menina bem nascida, foi usada em sua obra, que misturava história natural e fantasia, como no inaugural *The tale of Peter rabbit* (*A história do Pedro Coelho*), de 1902. Independente, a edição, feita um ano antes com histórias que havia criado para entreter seus primos pequenos e filhos de amigos, virou um sucesso comercial, após várias tentativas da autora de emplacá-la em diferentes editoras, e foi lançada em grande escala. Suas séries

eram feitas em formato pequeno, tal quais os animais que retratava. Até 1912, as aquarelas e o traço fino colocaram à prova as técnicas de impressão da época. (POWERS, 2008, p. 26) A perenidade e a importância de Beatrix pode ser vista nos dias de hoje. No fim do século XX, o sobrenome Potter foi dado pela escritora inglesa Joanne Kathleen Rowling, mais conhecida como J. K. Rowling, ao seu personagem mais famoso – o bruxo Harry Potter –, que ganhou o mundo nas páginas de seus livros e na sequência de filmes.

Legenda: Imagem do primeiro exemplar da revista *Tico-Tico*, reproduzida do jornal *Folha de S. Paulo*, Brasil, 1905

Na transição entre os séculos, outras questões afloravam no Brasil. O país ainda era predominantemente agrário, tinha no café e na borracha suas maiores riquezas e havia alguma atividade industrial tanto no Rio de Janeiro como em São Paulo. Em 1905, a criação da revista *Tico Tico*, fundada por Luis Bartolomé de Sousa, na capital fluminense, foi um importante marco para a cultura infantil ao colocar em prática um projeto pedagógico vinculado ao novo status da criança na família e na sociedade. Até 1960, trabalharam nela importantes ilustradores do período, como Luiz Sa, Valadares, Deanne e De Mello, colocando a ilustração feita para crianças em destaque. (POWERS, 2008)

Enquanto isso, o mundo vivia um rearranjo de forças. A Europa deixava de ser o centro do Ocidente que fora ao longo dos séculos e os Estados Unidos submergiam como o grande ator político, econômico e cultural, após se recuperar da

guerra civil e vivenciar um período de forte industrialização e crescimento econômico. Esse novo momento do país influenciou criativamente escritores e ilustradores. Em 1910, o norte-americano Peter Newell (1862-1924), especialista em formatos originais, publicou *The slant book* (*O livro inclinado*), cujo título e forma dão pistas sobre o que o leitor encontrará ao abrir a obra, materializando, assim, o próprio tema. Mas veio, então, a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), que modificou o mundo em vários aspectos. O período de retração econômica impactou, por exemplo, as sobrecapas dos livros, que deixaram de ser apenas uma encadernação decorada e se transformaram no principal atrativo para a apresentação da obra no local de venda. De acordo com POWERS (2008), a mudança, apesar de gradual, foi irreversível: usar tecidos para estampar sobrecapas era caro e parecia antiquado. Até então, as sobrecapas não haviam sido exploradas comercialmente; tinham, sim, a dupla função de proteger o livro na loja e dar ao leitor uma indicação do conteúdo. (POWERS, 2008, p. 40) A partir de 1920, os editores perceberam que poderiam usá-las para alavancar as vendas, o que foi visto com receio pela indústria editorial mais conservadora. Inicialmente, a má qualidade da impressão das sobrecapas, em quadricromia, e dos projetos gráficos causou mais desconfiança que esperança. Conforme a técnica foi sendo barateada, livros simples passaram a ter capas totalmente coloridas. (POWERS, 2008, p. 41) Outro fato curioso é que não havia necessariamente uma ligação entre a capa e o miolo, o que começou a mudar apenas com o movimento “arts and crafts”, ocorrido tanto nos Estados Unidos quanto na Europa, que via o livro como “um objeto coeso”, conforme explica POWERS (2008):

Isso implicava que o projeto deveria apresentar unidade em todos os seus elementos, desde o tamanho da página e layout, até a escolha de papel, tipografia, ilustração e encadernação. A coesão exigia que, na medida do possível, cada parte do livro exibisse honestamente os métodos com que fora concebido. (POWERS, 2008, p. 42)

Legenda: Imagem do livro *Macao & Cosmage*, retirada da Coleção Digital da Universidade de Princeton. França, 1919

Um dos livros que marcou essa forte coesão em todo o processo foi *Macao et Cosmage* (*Macao e Cosmage*), do francês Edy-Legrand, publicado em 1919, que alcançou grande sucesso tanto na Inglaterra como nos Estados Unidos. O autor teve ainda outro grande mérito: inverteu a relação de predomínio do texto sobre a imagem, anunciando, para especialistas da área, o livro ilustrado contemporâneo infantil. A importância dessa obra está na evidência da imagem, desde o prefácio – elas são grandes, em oposição ao texto curto, e muitas vezes invadem a escrita. Na década de 1920, Benjamin Rabier, na série *Gédéon*, se apropria da diagramação, aprofundando-se na questão da organização especial das vinhetas e dos textos de acordo com a expressão escolhida. Suas experiências evoluem até que, no clássico *Gédéon fait du ski* (*Gedeão anda de ski*) (1938), ele cria um espaço fictício dentro do espaço da página, dando movimento a uma bola de neve.

Enquanto na Europa e nos Estados Unidos pós-guerra alguns autores já pensavam o livro para crianças de uma nova maneira, a literatura produzida no Brasil mantinha forte caráter pedagógico, ético e civilizador. As crianças que tinham acesso aos livros liam, por exemplo, *Contos pátrios*, de Olavo Bilac e Coelho Neto (1904), e *Através do Brasil*, de Olavo Bilac e Manoel Bonfim (1910). No trecho a seguir, Nelly Novaes Coelho retrata as características principais das obras de Bilac:

Todos estes livros, escritos em colaboração ou de sua exclusiva autoria, são de natureza realista e exemplar. Ou, melhor, pretendiam documentar a realidade brasileira e transmitir valores morais e cívicos que pudessem fazer das crianças os futuros cidadãos conscientes de seus deveres e direitos. De acordo com a orientação materialista e positivista do momento, o mágico ou o maravilhoso estão absolutamente ausentes dessas narrativas. Inclusive, nossa estórias populares ou as folclóricas (saci-pererê, caipora, almas de outro mundo ...), quando mencionadas, são atribuídas a ignorantes. Portanto, em todos os títulos didáticos ou paradidáticos assinados por Olavo Bilac e colaboradores, estão evidentes as ideias humanísticas e as tendências pedagógicas dominantes no momento: o naturalismo cientificista; a admiração, abnegação e amor pela pátria (o que redundava, o mais das vezes, no patriotismo retórico e ufanista); a exaltação do humanitarismo (ou do paternalismo); a valorização do trabalho como dignificação do pobre (idealizado sempre como alguém abnegado, ignorante, resignado com as limitações de sua vida, mas resistente, forte, simples e feliz...); a responsabilidade social; o comportamento adequado a cada situação; as lições contra os vícios (inveja, indolência, mentira, ambição, violência, avareza). (COELHO, 1995, pg. 46)

Legenda: Imagem do livro *A filha da floresta*, de Thales Castanho de Andrade, retirada do site Casa del Livro. Brasil, 1919

O escritor de destaque no cenário educacional do Brasil do início do século foi Thales Castanho de Andrade (1890-1977). Professor, ele vivenciou os desafios da educação, entre eles, a falta de livros adequados para as crianças. Publicou, entre outras obras, *A filha da floresta*, em 1919, em que recuperou a tradição folclórica e o amor à natureza, e *Saudade*, de 1922, em que relatava a vida de um garoto saído do campo que tenta se adaptar à cidade. O livro, que buscava valorizar a vida escola, em uma espécie de narrativa confessional (em primeira pessoa), tornou-se o preferido de muitas gerações de crianças brasileiras e foi apontado pela especialista Carmen Bravo-Villasante como o “novo Tarzan infantil”. (MUÑOZ, 2009, p. 442)

Legenda: Imagem do livro *A menina do nariz arrebitado*, de Monteiro Lobato, retirada do site Capas de Livro Brasil. Brasil, 1920

Os anos 20 foram de fundamental importância para a história da literatura infantil brasileira, com o surgimento do escritor Monteiro Lobato (1882-1948), segundo COELHO (1995), “o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje”:

Fazendo a herança do passado imergir no presente, Lobato encontrou o caminho criador que a literatura infantil estava necessitando. Rompe, pela raiz, com as convenções estereotipadas e abre as portas para as novas ideias e formas que o novo século exigia. Entretanto, essa criação não se fez de chofre. Foi resultado

de um longo processo de maturação. (...) Sabe-se que, por volta de 1906, Monteiro Lobato já se preocupava com o problema dos livros de leitura para a criançada e planejava traduzir e adaptar fábulas de Esopo e de La Fontaine em linguagem acessível aos pequenos brasileiros. (COELHO, 1995, pg. 57)

A estreia de Lobato na literatura infantil se deu com a publicação de fragmentos da história *Lúcia ou a menina do narizinho arrebitado* na *Revista do Brasil*, editada em São Paulo, em 1920. No mesmo ano, a Editora Monteiro Lobato publicou *A menina do narizinho arrebitado*, um volume cartonado com ilustrações coloridas de João Paulo Lemmo Lemmi (1884-1926), conhecido como Voltolino. Para COELHO (2005), esse livro inaugurou a literatura infantil brasileira moderna.

Lobato foi o primeiro autor a ter uma produção, de fato, original, tanto em relação ao conteúdo como ao estilo, e abriu caminho para o “boom” que viria décadas depois. Fez uma literatura progressista à época, respeitando a inteligência de seus leitores. Criou o Sítio do Pica-Pau Amarelo e seus personagens, colocando-os na consciência coletiva de uma sucessão de gerações. Misturou realidade e fantasia com maestria e fez os leitores acreditarem que os fatos narrados realmente haviam acontecido. Mudou os caminhos da literatura brasileira, incentivou outros autores a escreverem para crianças e lançou traduções de obras como *The Happy Prince*, de Oscar Wilde, e versões dos *Contos de fadas*, dos irmãos Grimm, e *As viagens de Gulliver*, *Robinson Crusoe* e *D. Quixote*. A partir dos anos 50, O Sítio do Pica-Pau Amarelo ganhou diversas versões para a tevê, aumentando ainda mais o alcance de sua obra. (HALLEWELL, 2005, p. 326) A atuação de Lobato como empresário do mercado de livros também foi de extrema relevância:

Deve-se dizer que a importância de Monteiro Lobato vai muito além dos autores que publicou. O que realizaram editoras posteriores, como a José Olympio, somente foi possível porque puderam trilhar o caminho que Lobato já havia explorado. Durante os sete anos de sua primeira aventura editorial, ele conseguiu revolucionar todos os aspectos da indústria. Lançar novos autores e pagar direitos autorais compensadores são apenas dois desses elementos. Já discutimos

sua inovadora abordagem do problema fundamental da distribuição. Sua atitude com respeito à propaganda também se mostrou original a seus contemporâneos: percebendo que já não era suficiente depender da cortês recomendação verbal do livreiro a cada freguês potencial, baseada quase sempre no conhecimento íntimo de uma clientela bastante limitada, lançou-se a uma ampla publicidade em jornais. Isso já tinha sido, no século XIX, uma prática comum de promoção de vendas, mas, em 1918, ainda era considerado uma afronta à dignidade de um livreiro respeitável. Lobato não tinha inibições desse tipo: se os livros deviam ser vendidos como sabão, precisavam ser anunciados da mesma maneira.” (HALLEWELL, 2005, p. 326)

Lobato também entendeu, antes de seu tempo, a importância da capa para a venda do livro. Capas ilustradas haviam sido comuns entre 1890 e 1900, mas eram acusadas frequentemente de serem sensacionalistas. A capa considerada típica em 1920 era apenas a reprodução, em papel cinza ou amarelo, dos caracteres tipográficos da página de rosto. “Perfeitamente consciente do valor publicitário de uma atraente aparência externa de sua mercadoria, Lobato continuou a agir dessa maneira: ‘Chamei desenhistas, mandei por cores berrantes nas capas. E também mandei por figuras!!’.” (HALLEWELL, 2005, p. 326)

Apontada como marco da literatura infantil brasileira, a obra de Lobato sofreu no século XXI acusações de racismo, que ganharam fôlego após parecer do Ministério da Educação sobre o livro *Caçadas de Pedrinho*, que integrava o catálogo do Programa Nacional Biblioteca na Escola. Entre os trechos citados como racistas estavam: “Tia Nastácia, esquecida dos seus numerosos reumatismos, trepou que nem uma macaca de carvão pelo mastro de São Pedro acima, com tal agilidade que parecia nunca ter feito outra coisa na vida...” e “Não vai escapar ninguém, nem tia Nastácia, que tem carne preta”.

Na década de 20, a literatura infantil brasileira teve, em geral, um caráter nacionalista. Ao mesmo tempo, surgiram discussões sobre reformas educacionais, influenciadas por novos métodos pedagógicos em voga na Europa e nos Estados. Segundo COELHO (1995), “exigia-se a reformulação do processo pedagógico sobre

novas bases sociológicas, psicológicas, biológicas e ativistas”. (COELHO, 1995, pg. 58) Para a pesquisadora, reformas no chamado ensino primário influenciaram positivamente os novos rumos da literatura infantil no país.

A defesa da educação e da importância da leitura também esteve presente no México no período, com destaque para a escritora Gabriela Mistral. Uma série de livros escolares foi publicada no país, com fragmentos de textos da literatura universal e latino-americana, mas a preocupação pedagógica ainda era marcante. Nas décadas de 30, 40 e 50, outra mulher teve grande notoriedade no México: Blanca Lydia Trejo. Suas obras tornaram-se clássicas entre as crianças mexicanas, como *La Marimba*, de 1936; *Lecturas de juventud* (*Leituras de juventude*), de 1941; e *Copo de algodón* (*Copo de algodão*), de 1955. Um de seus livros mais conhecidos é *Cuentos y leyendas indígenas* (*Contos e lendas indígenas*), sem data, em que recria tradições milenárias das Américas. (MUÑOZ, 2009, p. 56)

Após a Primeira Guerra Mundial houve um processo de desaceleração econômica, sentida também pelas editoras. A maior parte das empresas ainda imprimia na Europa – Lobato, por exemplo, nesse momento estava montando sua própria oficina. O material usado na encadernação de livros ficou caro – até 1920 seu preço triplicaria –, o que fez com que os livros brasileiros deixassem a capa dura e assumissem a brochura. Até a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), grande parte das publicações ainda era feita nas duas versões: uma mais cara, outra mais barata. (HALLEWELL, 2005, p. 337)

Os livros ilustrados eram mais bem acabados nos Estados Unidos do que na Inglaterra, cuja produção era vista, de certa forma, como amadora. No território americano, uma rede de autores, ilustradores, editores, livreiros e bibliotecários fortaleceu a literatura feita para crianças. Em 1924, surgiu em Boston a revista bimestral *Horn Book*, da livraria infantil de Bertha Mahony Miller. Fazia grande sucesso também as resenhas de Anne Carroll Moore, da Biblioteca Pública de Nova York, publicadas no *New York Herald Tribune*. As mulheres passaram a ter um papel importante na indústria editorial nos EUA. Outro fator que denota a importância da literatura infantil foram os prêmios Medalha Newberry, concedidos desde 1923 para os melhores livros norte-americanos para crianças, e a Medalha Caldecott, conferida desde 1938 para o mais notável livro ilustrado. Foi uma época em que os EUA

receberam muitos imigrantes europeus, o que possibilitou o crescimento do setor (POWERS, 2008, p. 46).

Na década de 30, o francês Jean de Brunhoff (1899-1937) foi tão inovador quanto Beatrix Potter em relação à mudança de formato dos livros para crianças. Enquanto Beatrix reduziu o tamanho de suas obras, para adequá-las aos pequenos mamíferos que desenhava, Brunhoff aumentou a proporção dos livros, para que neles coubessem seus grandes elefantes. A primeira edição inglesa, lançada pela Methuen, trazia cores fortes impressas com base em chapas litográficas, com textos manuscritos. *The story of Babar, the little elephant* (*A história de Babar, o pequeno elefante*), de 1931, é inovadora, como descreve LINDEN (2011):

A página dupla se vê legitimamente invadida como espaço narrativo cujos textos e imagens, sustentando em conjunto a narração, se tornam indissociáveis. A diagramação está a serviço da expressão, manifestando-se por meio de uma grande flexibilidade, e é concebida de forma coerente em função do encadeamento das páginas. (LINDEN, 2011, p. 15)

Em um período marcado pela tentativa de reorganização econômica e política do mundo – após a quebra da Bolsa de Nova York e com o estouro da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) –, o Brasil viveu um amplo movimento de reivindicações sociais, expresso na literatura pelo romance regionalista, que denunciava as condições difíceis enfrentadas pelo povo brasileiro. Apesar de instaurada a ditadura, novas práticas pedagógicas foram discutidas em âmbito nacional. Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e da Saúde Pública, que respondia pelos ensinos primário, secundário e superior. Com a Constituição de 1937, o Brasil firmou as bases democráticas da educação nacional e passou a se preocupar com a formação das gerações futuras, e a literatura infantil se apresentou, então, como um problema a ser solucionado. (COELHO, 1995, pg. 58)

Impulsionada pela expansão da rede escolar, a produção de literatura infantil também cresceu sob o viés da intencionalidade pedagógica. Entre os diversos

autores que começaram a publicar na década de 30 estão Érico Veríssimo (1905-1975), Graciliano Ramos (1892-1953) e Viriato Corrêa (1884-1967). Conforme detalha COELHO (1995), a produção desses escritores era composta por narrativas de pura fantasia (contos maravilhosos), de realidade cotidiana (sobre a vida em casa, na escola, nas férias), de realidade histórica (que exaltavam o país), de realidade mítica (lendas folclóricas) e de realismo maravilhoso (o maravilhoso como integrante do real, como Lobato). (COELHO, 1995, pg. 59) Corrêa publicou *Cazuza*, pela Companhia Editora Nacional, um romance autobiográfico, com pano de fundo histórico, em que narra o início da vida escolar do protagonista e denuncia os castigos físicos impostos aos estudantes, o que fez com que o livro se transformasse em uma espécie de manifesto contra o autoritarismo. As ilustrações feitas por Renato Silva eram pequenas, descritivas e ainda sem cor. Outro grande expoente foi a escritora e poetiza Cecília Meirelles (1901-1963), que defendia a importância da leitura para a formação de crianças e jovens. Além dos livros para adultos e os juvenis, ela publicou, em 1951, o ensaio *Problemas da literatura infantil*.

Nos anos 30, ao mesmo tempo em que produzia livros de alto nível para o período, a Europa conviveu com a fabricação de materiais de baixa qualidade, os chamados livros-recompensa. Com uma grande tiragem, eles tinham sobrecapas e capas decoradas, mas um miolo com uma impressão extremamente ruim. Na Inglaterra, a indústria editorial se modificou após o centro da produção editorial inglesa ser atingida durante o ataque alemão a Londres, na Segunda Guerra Mundial (POWERS, 2008, p. 42). Com o tempo, os livros ingleses se tornaram mais refinados, a ponto de a sobrecapa ser parte integrante de toda a produção. Segundo POWERS (2008), “com os livros da Puffin Picture Books, litografados em 1940, a edição de livros para crianças inglesas deu um passo à frente e começou a acompanhar o ritmo dos Estados Unidos.” (POWERS, 2008, p. 47)

POWERS (2008) retrata que durante a Segunda Guerra Mundial houve um grande crescimento da leitura em todos os cantos: quartéis, abrigos e mesmo em casa. Em contraponto, a escassez de papel fez cair o investimento nos livros para crianças, e os editores passaram a reimprimir textos antigos. Em tempos de economia, os livros para crianças afinaram. O impacto nos Estados Unidos, que até 1941 não sentia os efeitos da guerra, foi menos evidente do que na Inglaterra. Os autores descobriram que guerra era um tema de interesse e foram publicados livros

sobre espiões, exilados e, depois, textos que apoiavam o recrutamento de mulheres. Na Inglaterra, as limitações trouxeram, de certa forma, vantagens, como a redução do formato dos livros e o empenho de designers em recuperar a fantasia e a alegria.

Em contraste com a escala elefantina da série Babar na década de 1930, os livros ilustrados agora dependiam de pequenas sobras de papel de outros trabalhos, valiosas demais para serem jogadas fora e adequadas a formatos que ressuscitavam a produção e a escala simples do chapbook, acrescentando ao mesmo tempo as vantagens da impressão litográfica em cores. (POWERS, 2008, p. 26)

No Brasil dos anos 40 ocorreu uma grande expansão da literatura em quadrinhos, com a importação de super-heróis e de séries de aventura que misturavam o maravilhoso e a ciência. Chegaram ao país na época Dick Tracy, o Agente Secreto X-9, Tarzan, Charlie Chan. Para as meninas leitoras também havia novidades, traduzidas, como as coleções Biblioteca para Moças, Coleção Menina e Moça, Coleção Rosa, Biblioteca das Senhorinhas, entre outros. Segundo explica Nelly Novaes Coelho, “foi através dessa ‘literatura rósea’, de raízes românticas e de reforço do sistema paternalista e idealizante, que gerações de mulheres brasileiras se formaram, até bem entrados os anos 50”. (COELHO, 1995, pg. 59) Ao mesmo tempo, com reformas educacionais a pleno vapor – a Lei Orgânica do Ensino Primário e da Lei Orgânica do Ensino Normal é de 1946 –, ganhou força uma literatura na qual o didático praticamente tomou o lugar do literário. A literatura infantil tradicional foi combatida por causa das supostas “mentiras” que contava, pois se acreditou que isso seria danoso para as crianças. Mas houve quem lutasse contra essa ideia vigente, dando aos seus textos a indispensável dimensão imaginativa, como Camilla Cerqueira César, Elos Sand, Edy Lima, Maria Lúcia Amaral e Mário Donato, entre outros. (COELHO, 1995, pg. 60)

Legenda: Imagem do livro *Pippi Långstrump*, de Astrid Lindgren, retirada do site da autora. Suécia, 1945

No exterior, a fase que durou entre 1945 e 1960 foi especial no que diz respeito aos livros para crianças. Com a guerra deixada de lado, houve um cenário de explosão demográfica e de nova sensibilidade na criação e educação das crianças. Muitos livros de conteúdo questionável foram publicados, mas autores inspirados inovaram, como Astrid Lindgren, que, em 1945, publicou um livro que viria a se tornar um clássico: *Pippi Långstrump* (*Pippi Meialonga*). Com a história de uma menina independente, quase anárquica, Astrid colocava pela primeira vez, desde Hans Christian Andersen, um país nórdico em destaque internacional da literatura (POWERS, 2008, p. 70). Entre os autores também se destacou C. S. Lewis (1898-1963), cujos livros exploram a imaginação das crianças com realismo. Em 1950, Lewis publicou *The lion, the witch and the wardrobe* (*O leão, a feiticeira e o guarda-roupa*), o início de sua série *Crônicas de Nárnia*, que, no século 21, foi transformada em filmes e rodou o mundo.

Na França, as publicações do editor, editor de arte e publicitário Robert Delpire, nas décadas de 50 e 60, foram um marco na evolução da imagem no livro ilustrado. Delpire ampliou tanto o espaço quanto o peso das ilustrações, levou em conta a materialidade do livro e deu um tratamento especial à tipografia, anunciando quão importante se tornaria o aspecto visual no livro ilustrado contemporâneo.

Publicou, entre outros, *Les Larmes de Crocodile* (Lágrimas de Crocodilo), de 1956, de André François, que vinha em uma caixa retangular, como um crocodilo, animal representado nas páginas internas.

Legenda: Imagem do livro *Where the wild things are*, de Maurice Sendak, retirada da Coleção Digital da Universidade Carolina do Sul. Estados Unidos, 1967

Até este momento, as ilustrações ainda representavam imagens concretas. Nesse sentido, a revolução se deu na França com Maurice Sendak e seu *Where the wild things are* (*Onde vivem os monstros*), de 1967. O autor introduziu uma nova concepção de imagem, ousando representar não o real, mas o inconsciente das crianças. Neste clássico sobre a raiva infantil, ele utilizou sua técnica de desenho em estilo de xilogravura do século XIX com denso sombreado, que havia desenvolvido pouco antes, na década de 50. (POWERS, 2008, p. 90) Com *Onde vivem os Monstros*, Sendak alcançou tanto crianças como adultos.

As décadas de 60 e 70 foram inundadas pela cor. O mundo havia se recuperado de certo modo do trauma da Segunda Guerra Mundial, e as mudanças de cor e estilo ganhavam força na literatura infantil. No lugar da padronagem elegante e das pequenas dimensões dos anos 50 entraram a ausência de limites, a liberdade e a abundância. POWERS relata que, “graças à influência do modernismo europeu, o design gráfico norte-americano se tornou mais ousado desde a década de 1930, enfatizando antes a comunicação visual que a verbal”. (POWERS, 2008, p.

95) Ilustradores se empenhavam para eliminar o que era tido como supérfluo sem tornar o produto final sem graça.

No Brasil, a década de 50 foi marcada pelo fim da era Vargas, em 1954, pela continuidade da política desenvolvimentista e a construção de Brasília. O sistema educacional continuou sendo estruturado, mas, segundo COELHO (2005), “quase tudo permanece no papel, sem condições de chegar efetivamente à ação em toda a rede escolar”, e a crise da leitura entre os mais diferentes públicos ficou ainda mais perceptível:

Pode-se dizer que é na década de 50 que a crise de leitura se instala abertamente no Brasil, não só no âmbito da criança, mas também no do jovem e do adulto. O novo mundo, gerado pelos meios de comunicação de massa, expande-se gradual e decisivamente. Os caminhos que no início do século foram abertos pelo cinema e pelo rádio ampliam-se agora, dando início à era da televisão. (COELHO, 1995, pg. 61)

Ao mesmo tempo, os autores começaram a se livrar da orientação pedagógica que marcou fortemente os textos para crianças e passaram a se buscar a fantasia. Surgem nomes como Gilda Figueiredo Padilha, Isa Silveira Leal e Maria Heloísa Penteado, entre outros. O mercado da literatura em quadrinhos também se expandiu na década, com a importação ainda maior de revistinhas e jornaizinhos em quadrinhos. (COELHO, 1995, pg. 62) Em 1959, o prestigioso Prêmio Jabuti incluiu pela primeira vez um livro infantil entre seus premiados – a estatueta foi concedida a Renato Sêneca Fleury. (LAJOLO, 2010, pg. 101)

Na década de 60 foi de fundamental importância para o “boom” literário que viria nos anos seguintes. Aqui, o ponto central foi a criatividade, que se manifestou por meio da música – foi a época dos grandes festivais, que valorizou a poesia – e da disseminação das imagens, vistas, a partir de então, como forma de comunicação. Com Maurício de Sousa (1935) e Ziraldo (1932), começam a circular os primeiros quadrinhos nacionais. Politicamente, o Brasil viveu a partir de 1968 sob vigência do Ato Institucional nº 5. Mas a questão da divulgação da imagem com

status de comunicação não foi exclusiva do Brasil, pois a época foi marcada pela influência do audiovisual, com televisão, rádio, publicidade, outdoors, pôsteres, arte pop, projetores, slides, etc, que “alteraram definitivamente o relacionamento do homem com o mundo e com seus semelhantes”. (COELHO, 1995, pg. 62)

Também em 1968, no Rio de Janeiro, foi criada a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), instituição sem fins lucrativos, com o objetivo de promover a leitura e divulgar obras de qualidade para crianças e adolescentes. Com atuação no Brasil e no exterior, a FNLIJ é seção brasileira do International Board on Books for Young People (IBBY), órgão consultivo da Organização das Nações Unidas Para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e que tem representantes em 70 países.

A forte criatividade que marcou a música na década de 60 chegou à literatura infantil e juvenil nos anos 70, que começou a ser reconhecida no exterior por meio de traduções e premiações. Ganhou destaque uma geração de escritores formada por nomes como Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos de Queirós, Edy Lima, Fernanda Lopes de Almeida, João Carlos Marinho, Lygia Bojunga, Maria Heloísa Penteado, Rachel de Queiroz, Ruth Rocha e Stella Car.

Sopram novos ventos criadores, novas palavras de ordem: o experimentalismo com a linguagem, com a estrutura narrativa e com o visualismo do texto; substituição da literatura confiante e segura por uma literatura inquietante e questionadora, que põe em causa as relações convencionais existentes entre a criança e o mundo em que ela vive; questionando também os valores sobre os quais nossa sociedade está assentada. (COELHO, 1995, pg. 62)

Legenda: Imagem do livro *O meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos, retirada do site Capas de Livros Brasil. Brasil, 1968

O Brasil, com a ditadura militar, a partir de 1968, e todo o continente americano viveram mudanças sociais, político e econômicas – e de ruptura. Esse movimento favoreceu, em certa medida, o aparecimento de uma literatura realista, que apresentava questões até então não abordadas em livros infantis. Surgia uma narrativa mais questionadora, com ênfase no visual, que desmistificava as convenções literárias e sociais. Falavam de ecologia, marginalidade, minorias, injustiça social, racismo, estruturas familiares, divórcio, solidão, sexo e morte. José Mauro de Vasconcelos (1920-1984) abordou em sua obra, com docilidade, a infância e as questões sociais do Rio de Janeiro. A morte de seus dois irmãos, com 20 e 24 anos, deu o tom realista e marcou sua obra com certa melancolia. Entre seus livros estão *Meu pé de laranja lima*, de 1968, *Vamos aquecer o sol*, de 1974, e *O menino invisível*, de 1978. Sintonizados com os novos tempos, esses autores faziam uma literatura híbrida – parte baseada na realidade, parte fincada na imaginação. Nessa linha, a atriz, tradutora e escritora Lygia Bojunga Nunes (1932), citada frequentemente como a sucessora de Lobato, publicou seu primeiro livro infantil, *Os colegas*, em 1972, e não parou mais. Em 1982, recebeu o Prêmio Hans Christian Andersen, considerado o Nobel da literatura infantil, na categoria escritor. Com

humor e metáforas, Lygia deu vida a animais e objetos, relatando uma visão crítica do mundo e falando da infância com fantasia. Entre seu livros mais importantes estão *Angélica* (1975), *A bolsa amarela* (1976), *O sofá estampado* (1980) e *Sapato de salto* (2006). (COELHO, 1995, pg. 63)

Legenda: Imagem do livro *O menino maluquinho*, de Ziraldo, retirada do site Capas de Livros Brasil. Brasil, 1980

Paralela à corrente realista, autores brasileiros apostaram em uma tendência mais poética, lúdica. Fizeram parte dessa corrente fantástica, libertadora e imaginativa, autores como Ziraldo (1923), Ruth Rocha (1931), Ana Maria Machado (1941) e Marina Colasanti (1937). Ziraldo é autor de importantes livros da literatura infantil brasileira, como *Flicts*, de 1960, sua primeira obra para crianças, considerada um marco pela ousada e moderna concepção gráfica. Nela, o escritor e ilustrador narra a história de uma cor “diferente” que busca seu lugar no mundo. Ninguém gosta ou se recorda dela, e sua procura acaba quando sai da Terra e, ao chegar à Lua, percebe que tem a mesma cor que o satélite. O livro tornou-se referência em termos de experimentação em razão da interação entre texto e imagem. Outra obra que fez Ziraldo conhecido nacionalmente entre o público infantil foi *O menino maluquinho*, de 1980, personagem que o autor voltou a trabalhar em uma série de livros e chegou aos palcos e às telas de cinema. Ruth Rocha ganhou projeção no

fim dos anos 60, quando escrevia para a revista *Recreio*, mas fez história ao tratar de temas sociais com ironia e um humor absurdo, como em *Marcelo, Marmelo, Martelo*, de 1976, *Dois idiotas sentados cada qual no seu barril*, de 1987, *O reizinho mandão*, de 1980, e *O rei que não sabia de nada*, de 1980. Já Ana Maria Machado se destacou ao tratar de temas árdios com uma linguagem lúdica, deixando sempre claro seu respeito pela criança. Em *De olho nas penas*, de 1981, a escritora tratou de ditadura, clandestinidade e exílio, situações que tiveram a ver com seus familiares, amigos e com ela própria. Em *Era uma vez um tirano*, de 1982, Ana Maria foi ainda mais direta – basta observar o nome do livro.

Outro autor que rompeu com a dimensão realista, fazendo obras hiper-realistas ou nonsenses, foi o escritor João Carlos Marinho, que abordou questões como espaço e cultura urbanos, criando outras dimensões e fragmentações do tempo. Entre suas principais obras estão *O gênio do crime*, de 1969, e *O caneco de prata*, de 1971. Houve quem investisse ainda na desmistificação dos contos de fadas, como o compositor e escritor Chico Buarque (1944), em *Chapeuzinho Amarelo*, de 1979.

No centro da explosão criativa dos anos 70 estava a ilustração, que deixava de ser apenas um elemento decorativo na história para ganhar relevância, peso e importância cada vez maiores, até o ponto de surgir, na década de 80, o livro-imagem, obra na qual a história era contada somente com imagens, sem uso da linguagem textual. O livro passava a ser visto como um objeto visual e abria-se um novo percurso na literatura infantil brasileira. Livros viraram pequenas obras de arte e uma série de prêmios internacionais foi concedida à produção brasileira. Entre os inúmeros destaques estavam Alcy Linhares, Ana Raquel, Ângela Lago, Ciça Fittipaldi, Eliardo França, Eva Furnari, Ricardo Azevedo, Rui de Oliveira, Tato Orthof e Ziraldo. A descoberta da ilustração no Brasil esteve ligada à pedagogia moderna, que se preocupava com oferecer às crianças ferramentas adequadas para ler o mundo que se abria. (COELHO, 1995, pg. 64) Com tantas inovações e experimentações, o mercado editorial cresceu. O número de editoras comerciais chegou a 481 empresas em 1980, de acordo com a segunda edição do *Guia das Editoras Brasileiras*, do Sindicato Nacional das Editoras de Livros (Snel). (HALLEWELL, 2005, p. 657) A partir dos anos 70, fizeram muito sucesso no país coleções vendidas por diversas editoras em fascículos dos mais variados assuntos,

como filosofia, ciências e histórias infantis.

Na França dos anos 70, o projeto editorial dirigido por François Ruy-Vidal (1931) e Harlin Quist (1930-2000) foi revolucionário, pois deixou de lado, definitivamente, a função pedagógica das imagens. Emergia, então, uma imagem que causava surpresa e se manifestava com símbolos diversos. Na mesma década, uma série de autores fora da França se debruçou sobre produções inovadoras, como livros-fotográficos, livros-imagens ou com imagens abstratas, o que foi aprofundado nos anos que se seguem. Uma reação conservadora à arte fez habilidades tradicionais recuperarem sua força, como o desenho. Ao mesmo tempo, a tecnologia de impressão se sofisticou, atingindo uma variação de cores que desencadeou efeitos surpreendentes. Na tentativa de reduzir custos, editores buscavam fazer coedições internacionais:

Assim, o mesmo conjunto de chapas de cores, o maior investimento em termos em custo, podia ser utilizado em edições de diversos idiomas, ajudando a diluir o custo. Com o aumento do volume da edição de livros para crianças na década de 1960, veio o perigo de que cada vez mais “produtos” imitativos e medíocres inundassem o mercado, e menos editores estivessem dispostos a arriscar e apoiar estilos ou ideias originais e incomuns. (POWERS, 2008, p. 101)

A indústria também passava por modificações. Em vez de publicar primeiro uma edição em capa dura, para cobrir os custos iniciais, e depois uma versão em brochura, passou-se a produzir apenas a brochura, reduzindo a margem de lucro e exigindo um maior volume de vendas. Tanto a Inglaterra quanto os Estados Unidos recuaram do compromisso estabelecido no pós-guerra, com o bem-estar social, e reduziram as verbas destinadas a escolas e bibliotecas. (POWERS, 2008, p. 101)

No Brasil, entre 1975 e 1985, a literatura infantil viveu um período de franco crescimento, em função do “aumento do poder aquisitivo da burguesia urbana trazido pela industrialização e o aumento da faixa de escolaridade obrigatória”, conforme atestou a revista *Leia*. HALLEWELL cita ainda outras duas razões: o incremento na qualidade dos textos e das ilustrações dos livros e a Lei de Diretrizes

de Bases (LDB), de 1971, que passou a exigir o ensino do português por meio de textos literários e a leitura de um autor brasileiro por semestre nas escolas dos chamados primeiro e segundo graus, atuais ensinos fundamental e médio. (HALLEWELL, 2005, p. 695) O historiador ainda observou que “a criança brasileira lê menos e com menor facilidade que os pequenos dos outros países, mas (...) é mais madura, quer temas mais fortes e abandona os contos de fadas, por exemplo, bem antes do leitor jovem no exterior.” (HALLEWELL, 2005, p. 696)

Apesar de todo o desenvolvimento, o Brasil ainda vivia uma fase em que os livros traduzidos eram maioria. Entre 1965 e 1974, as traduções representavam 63% das obras infantis; em 1979, o percentual havia caído para 50%, segundo o Snel. No mesmo período, cresceu a crítica especializada na imprensa e surgiram no Rio de Janeiro, em São Paulo, Curitiba, Belo Horizonte, Itabuna e Juiz de Fora livrarias dedicadas às crianças. (HALLEWELL, 2005, p. 696) No final dos anos 70, 34 editoras produziam literatura infantil no Brasil, mas apenas um terço publicava mais de dois títulos por ano, e somente a Verbo, Miguilim e Salamandra, responsável pela introdução dos livros pop-ups no país, dedicavam-se exclusivamente a esse tipo de publicação. Apesar do crescimento do número de títulos publicados, grande parte do livros era obra de pouco valor, “tanto do ponto de vista literário quanto em relação à narrativa visual”, conforme atesta a ilustradora Graça Lima (LIMA, 2007, p. 37).

No início dos anos 80, conforme atesta Laura Sandroni, que integrou o grupo que formou a FNLIJ e desde 1996 integra o conselho curador da entidade, um novo fenômeno começou a despontar no Brasil. Se até a década de 70 a marca do boom literário era uma nova expressão da escrita, nos anos que se seguiram o foco estava nas ilustrações. “Algumas ilustrações se apresentavam inovando a técnica ou o próprio objeto retratado. Assim, surgiram os novos ilustradores que hoje formam um time de alta qualidade, sugerindo novas leituras para os textos que ilustram. Uma categoria profissional distinta e vigorosa”, afirma no artigo *A década de 1970 e a renovação da literatura infantil e juvenil*. (SANDRONI, 2007, p. 219)

Em 31 de janeiro de 1981, reportagem do jornal *O Estado de São Paulo* indicava que havia 15 autores importantes no Brasil, escrevendo com regularidade para crianças (SANDRONI, 1981, p. 6). Em 1986, duas dessas escritoras – Ruth Rocha e Ana Maria Machado – fundaram, com o ilustrador Walter Ono, a Quinteto,

editora dedicada à literatura infantojuvenil. (HALLEWELL, 2005, p. 698) Até a década de 80, “é discutível falar em literatura infantil brasileira”, avalia a ilustradora Graça Lima. “Afora a obra de Lobato, há apenas registros de ‘manifestações literárias’ (...). A partir daí, configura-se um ‘sistema de obras’, cuja organização possibilita identificar um conjunto de produtores, um ‘conjunto de receptores’ e um ‘mecanismo transmissor’. Isso significa que se configura uma produção, acima de tudo, voltada para a caça ao leitor (...).” (LIMA, 2008, pg. 36-37) Na mesma década, a FNLIJ criou o projeto Ciranda de Livros, de incentivo à leitura, e a Câmara Brasileira do Livro (CBL) instituiu o prêmio Jabuti de ilustração, obtido por Ângela Lago e Regina Yolanda, em 1982 e 1983, já apontando para um novo olhar para o desenho na literatura infantil.

O número de livros infantis publicados no país caiu no final dos anos 80 de 22,8 milhões, em 1988, para 17,1 milhões, em 1989, até chegar em 15 milhões em 1990. Apesar da queda, o percentual de livros infantis publicados aumentou entre os livros em geral, o que indica uma queda do mercado como um todo, de acordo com dados do Sindicato Nacional dos Editores de Livros, de 1992. Mas o recuo foi transitório e a produção voltou a aumentar. Em relação à capa, as editoras passaram a apostar no formato adotado para os livros de adultos – editores e diretores de arte propunham uma ideia, que, muitas vezes, era descartada pela equipe de vendas, em uma tentativa de antecipar as reações dos compradores.

Em toda América Latina a década de 80 marcou um período de forte desenvolvimento e produção dos livros infantis. Surgiram novas propostas de desenho, novos ilustradores e autores. No México, se destacaram Felipe Garrido, autor de *Tajín y los siete truenos*, de 1982, um conto de uma antiga lenda que narrava as origens do furacão; e Esther Jacob, escritora de *Las tortugas de mar* (*As tartarugas do mar*), de 1986, que recriou uma lenda mexicana para explicar a origem das tartarugas. Já no final dos anos 80, Silvia Molina (1946), escritora de literatura infantojuvenil, editora e promotora de leitura, também reescreveu mitos, lendas e tradições de um México antigo.

As últimas décadas do século XX foram uma nova idade de ouro dos livros para crianças, possível graças a uma série de fatores políticos, econômicos, sociais e tecnológicos. Para Laura Sandroni, nos anos 90 “finalmente as editoras deram-se

conta de que a criança é o futuro leitor adulto e, portanto, é preciso fazer o melhor para conquistá-la: um bom texto, uma boa ilustração, impressos em papel de qualidade, com uma boa diagramação e um tipo de letra adequado à sua capacidade de leitura”. (SANDRONI, 2008, pg. 227)

Legenda: Imagem do livro *Harry Potter e a pedra filosofal*, de J.K. Rowling, retirada do site da editora Rocco, que publicou a edição brasileira. Brasil, 2000

No cenário internacional, o grande destaque foi a escritora inglesa J. K. Rowling, criadora da saga Harry Potter. O livro foi primeiro lido por adolescentes, mas logo seus personagens ganharam o mundo adulto. Beneficiaram-se do fenômeno outros livros do gênero fantasia, como *Mortal Engines (Máquinas Mortais)*, de Philip Reeves.

Apesar de grande parte dos países terem controlado a inflação, poucas empresas na Inglaterra e nos Estados Unidos tinham preço de impressão em cores competitivo. Por isso, os livros passaram a ser impressos na Itália, na Espanha ou no extremo oriente. Se por um lado era difícil para ilustradores e designers acompanharem o processo de impressão, por outro nunca havia sido tão barato produzir em cores. De acordo com POWERS, a disseminação dos computadores “ameaçava tornar obsoletas as habilidades de projetos tradicionais dos compositores

tipográficos”. (POWERS, 2008, p. 122)

Na década de 90, no Brasil, os autores que haviam se destacado desde o boom da literatura infantil continuam produzindo em um mercado cada vez maior e mais amadurecido e a esse grupo vêm a somar novos nomes e inúmeros autores, como Graça Lima, Roger Mello, Marilda Castanha, Rubens Matuck, Mariana Massarani e Nelson Cruz. Diversas editoras criaram divisões específicas direcionadas às crianças e aos jovens, como a Companhia das Letras, que desenvolveu o selo Companhia das Letrinhas. Surgiram também no mercado, entre outras, as editoras Kuarup, de Porto Alegre, e Livros Studio Nobel, de Ricardo Azevedo. (HALLEWELL, 2005, p. 698)

O Brasil também passou a obter, com mais ênfase, reconhecimentos internacionais. A partir de 1993, livros brasileiros passaram a integrar o White Ravens Catalogue, lista dos melhores livros selecionados pela Biblioteca Internacional da Juventude, em Munique, na Alemanha, e lançada na prestigiosa Feira Internacional de Livro Infantil de Bolonha, na Itália. Em 1998, a Academia Brasileira de Letras (ABL) instituiu pela primeira vez um prêmio específico para a literatura infantil e juvenil, que, desde então, é atribuído a um autor. Em 2000, a escritora Ana Maria Machado foi laureada com o Prêmio Hans Christian Andersen, categoria texto, como havia sido Lygia Bojunga 18 anos antes. (LAJOLO, 2010, pg. 101) Paralelamente, conforme relata LAJOLO (2010), houve a multiplicação das categorias que premiam a literatura infantil e juvenil, como no prêmio da Fundação Nacional da Literatura Infantil e Juvenil (FNLIJ), revelando o quão complexa já havia se tornado a produção:

Tal movimento parece representar não apenas complexidade crescente dos livros para crianças, mas sobretudo um refinamento maior no olhar que olha o gênero infantil, discriminando as feições que tornam a literatura infantil – como dito anteriormente – um gênero compósito. (LAJOLO, 2010, pg. 101)

2.5. O século XXI

No século XXI, a literatura infantil brasileira se transformou em um dos segmentos econômicos mais relevantes da indústria editorial brasileira e, ao mesmo tempo, passou a integrar currículos universitários e a ser foco de teses, congressos e seminários, conforme descrevem Marisa Lajolo e Regina Zilberman. (LAJOLO, 2010, pg. 104) O mercado estava mais maduro, assim como escritores e ilustradores, que passaram a produzir livros em que as duas linguagens – textual e imagética – possuem um nível de interação cada vez mais íntimo.

Na produção do fim do século XX e início do XXI, foram mantidos os temas de cunho social e os atuais, como violência urbana, colapso ecológico, abandono infantil, imigração e minorias, além de cultura indígena e africana. Entre as tendências, os autores passaram a abordar, com maior ênfase, os temas considerados difíceis, como a morte, e os polêmicos, como a homossexualidade. Também ampliaram o espaço literário os HQs feitos com base em textos clássicos. Se parece haver poucos limites nas temáticas trabalhadas, o mesmo ocorre em relação aos projetos gráficos. Os procedimentos de impressão avançaram e hoje são altamente sofisticados, permitindo a reprodução de imagens muito diversas e até em alto relevo. Efeitos de textura e ilusão de volume tornaram-se frequentes e nada é excluído, pois é possível fotografar a imagem antes de imprimi-la.

O papel do governo no incentivo à leitura e a compra governamental ainda são considerados insuficientes como política pública, mas os avanços são inegáveis. Em 2006, foi criado o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), definido como um conjunto de projetos, programas, atividades e eventos na área do livro, leitura e literatura, incluindo as bibliotecas, empreendidos pelas três esferas governamentais. A prioridade do PNLL é transformar a qualidade da capacidade leitora no país, trazendo a leitura para o dia a dia do brasileiro. No período, também foi forte a presença do Estado na compra de livros destinados a crianças e jovens, tendo como destaque o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). LAJOLO (2010) afirma que “é muito forte o movimento de institucionalização da leitura – e, por tabela, da literatura infantil – a partir do final do século XX, multiplicando-se iniciativas que têm,

por um lado, nas crianças e nos jovens o alvo final de suas ações e, por outro, a indústria do livro como parceira e também beneficiária”. (LAJOLO, 2010, pg. 106)

São exatamente esses riscos que corre que talvez confirmem à literatura brasileira para crianças exemplar modernidade. Mais do que a literatura não infantil, a infantil vive um a atmosfera radical de segmentação de mercado, de profissionalismo dos produtores de sua matéria-prima (autores e ilustradores), de agressividade dos produtores de suas mercadorias (editores), de maturidade do discurso que a legitima (crítica e ensaísmo acadêmico) e de ampla sustentação ideológica (a importância da leitura), tudo endossado por políticas de Estado que valorizam a leitura e por verbas públicas (não poucas vezes em parceria com a iniciativa privada) que a financiam. (LAJOLO, 2010, pg. 107)

Legenda: Imagem do livro *Carvoeirinhos*, de Roger Mello, retirada do site da editora Companhia das Letrinhas. Brasil, 2009

A produção brasileira passou a ser traduzida para diversos idiomas e ganhou uma série de premiações relevantes, como o Prêmio Astrid Lindgren Memorial Award (Alma), concedido em 2003 a Lygia Bojunga, e o Prêmio Hans Christian Andersen, anunciado na Feira do Livro Infantil de Bolonha, em 2014, na categoria ilustração, ao escritor e ilustrador Roger Mello – pela primeira vez na história, nesta

categoria, o título saiu do hemisfério norte. As inúmeras feiras literárias espalhadas pelo Brasil cresceram no período e, de acordo com levantamento feito pelo jornal *O Globo* em 2014, somavam 320 eventos no país, entre grandes e pequenas. (FILGUEIRAS, 2015) Além da Festa Literária Internacional de Paraty (Flip) – a mais famosa do setor –, nasceram outras, como a Fliporto, em Porto de Galinhas (PE), a Fliparanapiacaba, em Santo André (SP), Fliro, em Ariquemes (RO), a Flimar, em Marechal Deodoro (AL), Flipipa, em Pipa (RN), entre tantas outras.

Na transição do século XX para o XXI, o Brasil aumentou a importação de obras infantis, mas também apostou na produção nacional, e viu crescer o número de publicações com letra bastão – ou de forma – para ajudar as crianças em processo de alfabetização, de livros híbridos, como o livro-brinquedo, e aqueles que encantam pelos pop-ups. Entre os autores que se destacam neste início de século XXI estão André Neves, Fernando Vilela, Odilon Moraes, Roger Mello, Marilda Castanha, Renato Moriconi, Ilan Brenman, Nelson Cruz, Adriana Falcão, Stella Maris Rezende, Tino Freitas, Mariana Massarani, Lúcia Hiratsuka, Graça Lima, Katia Canton, Salmo Dansa, Claudio Fragata, Odilon Moraes, Alessandra Roscoe, Anna Cláudia Ramos, Ieda de Oliveira, Marina Colasanti, Heloisa Prieto, entre outros.

PARTE II

1. A relação texto-imagem na literatura infantil e, em especial, no livro ilustrado

A proposta deste capítulo é apresentar como os livros feitos para crianças foram e são categorizados por estudiosos da área, revelando lacunas e evoluções dos modelos. Desde o princípio fica clara a falta de uma nomenclatura universal e, como consequência, pesquisadores utilizam muitas vezes diferentes termos para se referir ao mesmo conceito. Outra dificuldade ocorre em função dos exemplos apontados como referência pelos estrangeiros. Nem todos os autores reproduzem em suas obras teóricas os livros citados e, como parte é de difícil acesso no Brasil, os modelos se tornam inócuos. Este trabalho tenta, com a apresentação de exemplos brasileiros, ao menos diminuir esse problema.

Após traçar o retrato da categorização dos livros para crianças, este estudo se foca no livro ilustrado contemporâneo e nas múltiplas relações que palavra e imagem estabelecem para construir uma narrativa, pelo fato de este tipo de obra ser a mais desafiadora para autores e leitores.

2. A imagem no mundo contemporâneo

“O lugar de sobrevivência do sujeito no cenário contemporâneo parece estar determinado pela capacidade de o indivíduo desenvolver, em maior ou menor grau, a leitura produtiva das imagens, sob pena de nada restar-lhe, além da miragem.”

Graça Lima

Ao longo da história, diferentes formas de comunicação por meio da escrita e da imagem têm sido usadas pelo homem. Se recuarmos nos séculos, notaremos que a informação visual é um dos registros mais antigos da presença do homem no mundo – basta pensar nas pinturas rupestres encontradas em cavernas. Desde então, a humanidade vem sofrendo sucessivas transformações, que afetam todas as esferas da vida. Hoje, o sujeito contemporâneo, especialmente nas grandes metrópoles, está submetido a uma avalanche de representações visuais, difundidas pelas mais variadas mídias, como TV, cinema, outdoor, celular, computador, cartaz e folhetos, entre outros. Nesta sociedade, as imagens parecem ter mais peso do que as palavras e, em muitas situações, o desenho já substitui o texto. Pense nas mensagens que enviamos diariamente pelo celular – difícil imaginá-las sem os *emotions*. Em meio a um labirinto de imagens, o homem habita um mundo construído por representações e conseguir traduzi-las é essencial. Conforme descreve a escritora, ilustradora, professora e pesquisadora Graça Lima, “a experiência visual é fundamental para que possamos compreender o ambiente humano e a ele reagir”. (LIMA, 2008, pg. 38)

As transformações impactaram a sociedade como um todo, atingindo diretamente a arte e os meios de comunicação que se utilizam de diferentes formas de articulação de signos verbais e visuais, como teatro, vídeo, cinema e, no mercado editorial, as histórias em quadrinhos e a literatura, em especial a feita para crianças. As ilustrações dos livros para a infância, que no início apenas acompanhavam o texto, de modo a enfeitar ou destacar algum trecho da história, deixaram de ser coadjuvantes e passaram a ter papel fundamental nesse tipo de obra. O livro, antes

uma obra com ilustrações, ganhou outras possibilidades. As produções nesse formato, com imagens decorativas, continuam recorrentes, mas há uma corrente de autores que se empenha para construir relações mais sofisticadas entre as duas linguagens, produzindo o que chamamos hoje de livro ilustrado, em que texto verbal e texto visual são fundamentais para a compreensão da narrativa. Segundo LIMA (2008), o debate sobre texto e imagem existe desde a origem do livro e, desde então, voltou à tona sucessivas vezes. “Dizem que desde as lutas iconoclastas de Bizâncio, a imagem era tida como passível de criar confusão com o texto. Tal fato implicou uma disputa entre grupos de defensores e detratores da imagem, em que para os primeiros a imagem representava um signo divino e, para os outros, um caráter blasfemo. A condenação da imagem é encontrada tanto nos textos bíblicos e islâmicos como em muitos livros protestantes da mesma época”, afirma a autora. (LIMA, 2008, pg. 40)

3. O livro ilustrado contemporâneo

A nomenclatura “livro ilustrado” é hoje a mais usada no Brasil para definir os livros em que a imagem tem um papel fundamental na construção da narrativa e em que texto e ilustrações se inter-relacionam possibilitando múltiplas leituras, múltiplas camadas. Esses livros são pensados, em sua maioria, para as crianças, mas acabam sendo consumidos também por adultos, que cada vez mais também se fascinam diante das complexas conexões que as duas linguagens, textual e imagética, estabelecem entre si. Há autores que consideram não apenas texto e imagem, mas também o suporte, quando o assunto é livro ilustrado. O termo livro ilustrado se contrapõe a “livro com ilustrações”, utilizado para definir a obra em que o texto é fundamental e traça a narrativa enquanto as ilustrações exercem papel decorativo ou de reforço. Em inglês há inúmeras nomenclaturas para definir o livro ilustrado, mas a mais aceita é *picturebook*, para separá-lo justamente do livro com ilustrações (*illustrated book*, *picture book* e *book with pictures*). Em espanhol, o equivalente é *álbum*. O desafio de trabalhar com o livro ilustrado começa em como nomeá-lo e a dificuldade revela o quão complexo é o objeto.

Ao abrir um livro ilustrado, o leitor é colocado em contato com um objeto ímpar, em que as diversas linguagem se relacionam na construção da história. Maria Nikolajeva e Carole Scott lançam mão da semiótica para caracterizar a natureza única do livro ilustrado, que articula o verbal e o visual: “Empregando a terminologia semiótica, podemos dizer que os livros ilustrados comunicam por meio de dois conjuntos distintos de signos, o icônico e o convencional”. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 13) Sophie Van der Linden acrescenta na discussão o suporte como elemento. Para ela, o livro ilustrado é resultado da inter-relação de três grandes elementos: texto, imagem e suporte, este último entendido como a página dupla, o formato e a materialidade da obra. De acordo com a autora, “segundo a prioridade que se dá a um ou outro elemento, o livro ilustrado adquirirá uma forma particular, com combinações quase infinitas”. (LINDEN, 2015, pg. 80)

A importância da articulação palavra-imagem no livro imagem é descrita de maneiras diversas por estudiosos. LIMA (2008) usa o termo “vital”, que denota algo

essencial à vida, no caso, à existência desse tipo de obra: “A combinação entre texto e imagem num livro é vital, pois tende-se cada vez mais a apreciar o livro enquanto um conjunto global, possibilitando ao leitor uma leitura dupla, que é fonte de reflexões e questionamentos.” (LIMA, 2008, pg. 41) Para LINDEN (2015), a inter-relação que o texto verbal e o texto visual tecem é o “cerne”, ou seja, a essência de um bom livro ilustrado, e a autora destaca que é possível que a relação entre as duas linguagens seja apenas estética, não narrativa:

O cerne do bom funcionamento de um livro ilustrado encontra-se na interação entre texto e imagem. Para que esta interação seja interessante, deve confluir em uma produção em comum, que não seja necessariamente narrativa ou semântica e que também pode ser estética. (LINDEN, 2015, pg. 50)

Para compreender o livro ilustrado, o leitor tem de fazer a leitura dos elementos em questão – texto, imagem e, quando necessário, suporte – e relacioná-los, pois não basta analisá-los isoladamente. Separadamente, os discursos traçados por essas linguagem podem ser ininteligíveis ou, quando compreensíveis, não entregar o sentido total, mesmo que estético, da obra. Conforme descreve Martin Salisbury e Morag Styles, “na maioria dos casos, o significado (no livro ilustrado) surge por intermédio da interação entre palavras e imagens, sendo que nenhuma delas faria sentido quando usadas separadamente.” (SALISBURY e STYLES, 2013, pg. 7) Para NIKOLAJEVA e SCOTT (2011), o processo de leitura desse tipo específico de obra pode ser representado por um círculo hermenêutico: “Começamos pelo signo ou verbal ou visual, um gera expectativas sobre o outro, o que, por sua vez, propicia novas experiências e novas expectativas. O leitor se volta do verbal para o visual e vice-versa, em uma concatenação sempre expansiva do entendimento. Cada nova releitura, tanto de palavras como de imagens, cria pré-requisitos melhores para uma interpretação adequada do todo”. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 14) Para tratar a dinâmica do livro ilustrado, as autoras também citam a teoria Readers-Response, que traz o conceito de brechas textuais. Segundo essa noção, as possibilidades de interação entre palavras e imagens são infinitas porque visual e verbal deixam espaços para que os leitores os preencham com seus

conhecimentos, experiências e expectativas.

Palavras e imagens podem preencher as lacunas umas das outras, total ou parcialmente. Mas podem também deixá-las para o leitor/espectador completar: tanto palavras como imagens podem ser evocativas a seu modo e independentes entre si. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 15)

Segundo LIMA, durante o processo de criação do livro ilustrado, o ilustrador interage e dialoga com o texto de modo a estruturar um discurso próprio, para ir além das palavras. Em um processo chamado pela autora de “invenção autônoma”, o ilustrador oferece ao leitor uma série de possibilidades que não se apresentavam explicitamente no texto.

Desse modo, o ilustrador participa da reinvenção de uma nova realidade literária. A obra de um ilustrador é uma arte, porque, assim como os pintores, os escultores, os músicos ou qualquer outro tipo de artista, ele tem a mesma necessidade de fazer compreensíveis seus sonhos e, por meio de sua capacidade profissional, interpretar o mundo em que vive, dando sua visão imaginativa e real à sociedade. O livro infantil ilustrado pode ser encarado como uma espécie de ritual iniciatório, que obedecerá a uma série de etapas progressivas na formação de um homem esteticamente civilizado. (LIMA, 2008, pg. 41)

Talvez por articular de forma sofisticada imagens e palavras, o livro ilustrado atraia a atenção não apenas das crianças e dos jovens, mas também do público adulto. SALISBURY e STYLES (2015) nomeiam o livro ilustrado de “arte híbrida”:

Obviamente a expressão ‘livro infantil ilustrado’ representa uma arte dedicada às crianças. Mas novamente esta suposição vem sendo

ameaçada. Tradicionalmente, é uma arte vista como um apoio para a alfabetização de crianças. Não há dúvida de que este seja um papel extremamente importante do livro ilustrado. No entanto, conforme seu público e seu alcance se expandem, e conforme se observa a arte da criação dos livros ilustrados se entrelaçando, com os livros de arte, uma nova compreensão desta arte híbrida provavelmente começará a surgir. (SALISBURY e STYLES, 2013, pg. 7)

Mas, se por um lado para parte dos adultos o livro ilustrado pode provocar atração, para outros leitores ele pode causar rejeição. Como exige uma dupla leitura e sua inter-relação, pessoas que não tiveram uma educação visual – e aí estão incluídos pais, professores e críticos de literatura – podem não conseguir mergulhar profundamente nas relações que palavras e imagens estabelecem e, assim, não compreender a obra. LIMA destaca o que chama de “alfabetismo visual”, cujo objetivos seriam os mesmos que motivaram a linguagem escrita: “construir um sistema básico para a aprendizagem, a identificação, a criação e a compreensão de mensagens visuais que sejam acessíveis a todas as pessoas que utilizam o sistema e não somente àquelas que foram especialmente treinadas, como o projetista, o artista, o artesão e o esteta”. (LIMA, 2008, pg. 39)

Citado como um dos primeiros autores a efetivamente articular imagem e palavra nas obras para a infância, Maurice Sendak (1928-2012), autor do clássico *Onde vivem os monstros* (1963), não chegou a publicar livros teóricos sobre o tema, mas refletia constantemente sobre o assunto. A partir dos anos 70, alguns teóricos passaram a se debruçar sobre o estudo da relação entre imagens e palavras e parte deles também se aprofundou na importância do design visual. Mas foi apenas nas últimas décadas do século XX, conforme atesta LEWIS, que os estudos sobre livro ilustrado ganharam força, com a publicação de *Ways of the Illustrator* (1982), de Joseph Schwarcz, pioneiro por focar as imagens, e *Words About Pictures – The Narrative Art of Children’s Picture Books* (University of Georgia Press, 1990), de Perry Nodelman. (LEWIS, 2001, pg. 31)

Em *Words about pictures*, Perry Nodelman afirma que a maneira como palavras e imagens são colocadas “em relação umas com as outras, inevitavelmente, muda o significado de ambas, de modo que elas são mais do que a

soma de suas partes”. (NODELMAN, 1990, apud SALISBURY e STYLES, 2013, pg. 90) Para o autor, o “ritmo único de imagens e palavras em conjunto é o que distingue as obras deste gênero de todas as outras formas de arte verbal e visual”. (NODELMAN, 1990, apud SALISBURY e STYLES, 2013, pg. 90) No entanto, apesar do subtítulo *A arte narrativa dos livros ilustrados infantis*, Nodelman se foca, na maior parte de seu estudo, em examinar elementos das ilustrações, como cor, forma, posição do objeto ou movimento, e não a interação entre imagem e texto. Em *Looking at pictures in picture books* (Thimble Press, 1993), Jane Doonan aprofunda a questão da estética, focando nas ilustrações e analisando aspectos como forma, traço e estilos. “Cada traço ou marca exibida em uma imagem é portadora de significado, começando pelo material escolhido ou suporte, e a maneira como ela é produzida.” (JANE DOONAN, 1993, apud SALISBURY e STYLES, 2013, pg. 91)

Ao longo de seus estudos, os autores utilizam uma série de palavras para nomear e definir a inter-relação texto-imagem, como se, conceitualmente, fossem radicalmente diferentes entre si. Lawrence R. Sipe, por exemplo, utiliza os termos “dueto”, “contraponto”, “interferência”, “polissistemia”, “congruência” e “sinergia”, enquanto John Stephens fala em “contradição”. Apesar de os termos serem metáforas interessantes na tentativa de descrever a inter-relação, eles parecem dizer o mesmo, sem captar com profundidade o nível desta relação.

De acordo com NICOLAJEVA e SCOTT, a literatura sobre a relação entre o texto e a imagem no livro ilustrado ainda é escassa. Elas afirmam que a maior parte dos estudos feitos na Europa e nos Estados Unidos sobre literatura infantil traz um capítulo sobre o livro ilustrado, mas “quase nenhuma dessas análises enfoca a dinâmica do livro ilustrado, o modo como o texto e a imagem, duas formas diferentes de comunicação, operam juntos para criar uma forma distinta de todas as demais”. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 15) As autoras afirmam:

Em resumo, vários estudiosos, notadamente Baumgärtner, Thiele, Hunt, Bradford, Hallberg e Rhedin, problematizaram a relação entre palavra e imagem e investigam o contraponto irônico entre o texto verbal e o visual, que se tornou proeminente nos livros ilustrados contemporâneos. Mas o que ainda faz falta e precisamos é uma

terminologia coerente e flexível, uma metalinguagem internacional abrangente e um sistema de categorias que descrevam a diversidade de interações texto-imagem. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 21)

Outra dificuldade reside em como nomear o artista autor do livro ilustrado – ou os artistas autores, quando feito em parceria. Quando pensamos no livro infantil tradicional, os papéis do escritor e do ilustrador parecem estar definidos: o escritor é responsável pela narrativa, por contar a história com palavras; e o ilustrador produz imagens, utilizando as mais variadas técnicas, para, como já dito anteriormente, decorar, enfatizar, enriquecer ou ampliar as informações apresentadas no texto. E quando o significado da história está na inter-relação das duas linguagens, ou seja, quando escritor e ilustrador são igualmente responsáveis pela narrativa? Como chamar este artista autor?

Apesar dos inúmeros avanços que tivemos em relação ao reconhecimento do papel do ilustrador como autor do livro ilustrado, ainda há um longo caminho a trilhar no mercado. A Câmara Brasileira do Livro (CBL), por exemplo, julga separadamente o trabalho do escritor e do ilustrador na principal premiação do Brasil, o Prêmio Jabuti, mesmo nas categorias direcionadas ao livro infantil, que incluem o livro ilustrado. No Jabuti, o escritor é premiado pelo texto na categoria Infantil e o ilustrador, pelas imagens, na categoria Ilustração de Livro Infantil ou Juvenil. Sobre a dificuldade de apontar quem é (ou quem são) os autores de um determinado livro, LIMA afirma:

O ilustrador de livros infantis deve saber se expressar tomando como princípio um texto, respeitando-o, mas interpretando-o livremente. A ilustração pode criar um clima que propicie o da imaginação do leitor. Portanto, não se pode dizer que tal livro ilustrado é de bom escritor simplesmente porque os autores são tanto ele como o ilustrador, ou seja, a imagem cria a atmosfera do texto e desse modo o potencial imaginário do leitor passa por variações plasticamente distintas. Nesse sentido, os autores são tanto quem escreve como quem ilustra. (LIMA, 2008, pg. 41)

NICOLAJEVA e SCOTT afirmam que os livros ilustrados de contraponto mais estimulantes são feitos por um mesmo escritor-ilustrador, pois é nesta situação que o autor dispõe de liberdade total para escolher qual linguagem guiará a narrativa. Segundo elas, há casos bem-sucedidos de livros ilustrados de contraponto feitos em parceria, muitas vezes uma colaboração entre marido e mulher, como no Brasil é o caso de Odilon Moraes e Carolina Moreyra, e Fernando Vilela e Stela Barbieri. “O pré-requisito aparente é uma colaboração estreita entre autor e ilustrador, no qual o autor deixa lacunas para o lustrador preencher com imagens visuais.” (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 33) Há, por fim, casos de livros ilustrados produzidos separadamente, sem a real interação entre escritor e ilustrador.

4. Metodologia: a categorização dos livros para crianças

Este capítulo apresenta uma revisão da literatura metodológica que nos permite analisar a produção da literatura infantil e, em especial, do livro ilustrado. Cito aqui teóricos que refletiram sobre a literatura para crianças a partir do fim do século XX, mas, para a análise das obras selecionadas, me apoio nas teorias construídas no século XXI, pois são elas que tentam explicar a produção contemporânea, objeto deste trabalho.

Pesquisadores da literatura contemporânea feita para crianças agrupam os livros de diferentes formas, de acordo com o tipo de linguagem empregada – verbal, visual ou ambas – e com a relação que elas estabelecem entre si para a construção ou não de uma narrativa. Os termos utilizados para nomear os grupos e a descrição das inter-relações apresentam inúmeras variações: entre países, muito em função do idioma, mas não apenas, e também entre os pesquisadores que se dedicam a investigá-los.

Em *Livro ilustrado: palavras e imagens* (2011), Maria Nikolajeva e Carole Scott apresentam a divisão elaborada nos anos 1970 pelo dinamarquês Torben Gregersen em torno de quatro grandes grupos de obras, que hoje se mostra com inúmeras lacunas. Gregersen classifica os livros em: (A) livro demonstrativo (dicionário pictórico, ou seja, sem narrativa); (B) narrativa pictórica (sem texto ou com pouquíssimas palavras); (C) livro ilustrado (texto e imagem igualmente importantes); e (D) livros com ilustração (texto existe de modo independente). (Torben Gregersen, 1974, apud NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 21) A classificação, porém, não consegue captar as nuances que há entre esses quatro grandes grupos de livros, não cita o livro-imagem nem chega perto de abordar as diferenças existentes entre os livros ilustrados. Na década de 90, ainda segundo NICOLAJEVA e SCOTT (2011), duas pesquisadoras sugerem novas divisões. Ulla Rhedin desenvolveu o conceito baseado em três blocos: texto épico ilustrado; texto expandido ou encenado; livro ilustrado genuíno. A classificação parece ser ainda mais superficial e um tanto subjetiva e, novamente, não trata das variações possíveis que há no amplo espectro do livro para crianças. Joanne M. Golden

conseguiu ampliar a discussão, oferecendo uma divisão em cinco grupos: livro com texto e imagens simétricos (redundância); texto dependente da imagem para a compreensão; ilustração que reforça o texto; texto encarregado da narrativa e ilustração seletiva; ilustração carrega narrativa e texto é seletivo. Apesar de ter ampliado o debate, ainda há aspectos da inter-relação texto-imagem não observados pela autora. Aqui é possível perceber que GOLDEN não nomeia o livro ilustrado.

SCHWARCZ, autor de *Ways of the illustrator – Visual communication in children's literature* (1982) e *The picture book comes of age* (1991), foi pioneiro ao focar a ilustração em uma época em que as imagens ainda pareciam ser tratadas em pesquisas acadêmicas como mera decoração. Porém, a análise ainda estava mais focada na ilustração por si só, na sua representação e técnica, e menos na relação entre texto e imagem. Nos dois estudos, SCHWARCZ não diferencia livros com ilustrações dos livros ilustrados, mas apresenta nove possibilidades de cooperação entre texto e imagem: congruência, elaboração, especificação, amplificação, extensão, complementação, alternância, desvio e contraponto. Ele não fala em tipos de livros, mas de formas de relações possíveis dentro de uma obra.

NICOLAJEVA e SCOTT (2011) então sugerem, já no século XXI, uma nova classificação dos livros, mais aprofundada e detalhada, que tenta cobrir as lacunas deixadas pelos pesquisadores que as antecederam. Elas colocam em extremos opostos os livros formados apenas por palavras e textos e, no centro, os livros ilustrados. A originalidade da divisão está principalmente nas subclassificações criadas para separar livros em que a palavra é predominante, em que a imagem é determinante e também em que as duas linguagens têm forças equivalentes. A separação começa, em um extremo, com as obras em que há apenas texto e termina com aquelas em que há somente imagens. NICOLAJEVA e SCOTT (2011), no entanto, não destrincham cada um dos itens citados e, como se utilizam de livros estrangeiros para exemplificar, muitos desconhecidos aqui no Brasil, o entendimento fica prejudicado.

As autoras dividem os livros para crianças em 15 categorias: texto narrativo; texto não narrativo; texto narrativo com poucas ilustrações; texto narrativo com pelo menos uma imagem por página dupla – texto não dependente da imagem; texto não

narrativo com ilustrações; livro ilustrado simétrico, quando há duas narrativas mutuamente redundantes; livro ilustrado complementar, em que palavra e imagem preenchem uma a lacuna da outra; livro ilustrado “expansivo” ou “reforçador”, em que a narrativa visual apoia a verbal – aqui, a narrativa verbal depende da visual; livro ilustrado de “contraponto”, quando as duas narrativas, visual e verbal, são mutuamente dependentes; livro ilustrado “siléptico” (com ou sem palavras) – neste caso, as duas ou mais narrativas são independentes entre si; narrativa de imagens com palavras (sequencial); narrativa de imagens sem palavras (sequencial); livro demonstrativo com palavras (não narrativo, não sequencial); livro demonstrativo (não narrativo, não sequencial); livro-imagem.

As cinco primeiras categorias estão no extremo da palavra e são de fácil compreensão. A primeira diz respeito ao texto narrativo publicado sem qualquer imagem. É onde se agrupam, por exemplo, as obras que reúnem textos clássicos dos irmãos Grimm sem ilustrações – apenas os textos. Também próximo ao extremo da palavra está a segunda categoria, chamada de texto não narrativo, como livros de poemas sem ilustrações. Os dois primeiros itens – texto narrativo e texto não narrativo – são, ao menos no Brasil, pouco comuns, pois as obras destinadas às crianças têm, quase em sua totalidade, imagens. As categorias 3 e 4 – texto narrativo com poucas ilustrações e texto narrativo com pelo menos uma imagem por página dupla – são semelhantes: possuem texto narrativo e ilustrações, o que muda é o peso dado às imagens. Na 3 há poucos desenhos e na 4, pelo menos um por página dupla. Estão inclusos nesses grupos as edições ilustradas dos contos de Perrault, Grimm e Andersen, além dos contos populares. “Mesmo que tenhamos referências para algumas ilustrações, talvez por ter crescido com elas, o texto não depende de ilustrações para transmitir sua mensagem essencial”, defendem as autoras. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 24) No quinto grupo – texto não narrativo com ilustrações – estão as obras não narrativas, como poemas, com ilustrações. Note-se que, apesar de terem imagens, os livros agrupados nas categorias 3, 4 e 5 são narrados pela palavra e as ilustrações têm função decorativa, não sendo indispensáveis para a compreensão do discurso.

No outro extremo, o da imagem, estão os livros das categorias narrativa de imagens com palavras (sequencial); narrativa de imagens sem palavras (sequencial); livro demonstrativo com palavras (não narrativo, não sequencial); livro

demonstrativo (não narrativo, não sequencial); livro-imagem. O mais radical é o livro-imagem, em que a narração ocorre por meio das imagens e quase não há ou não há palavras. É preciso “ler” os desenhos, estabelecer conexões entre eles, preencher lacunas e construir significados para chegar à narrativa. Nesta leitura, o leitor age como uma espécie de narrador. NICOLAJEVA e SCOTT (2011) abordam o quanto sofisticado pode ser um livro-imagem: “(...) Uma narrativa ilustrada é uma forma extremamente complicada, já que demanda que o leitor/espectador verbalize a história. Um livro-imagem pode mostrar diferentes graus de sofisticação, dependendo da quantidade e da natureza das lacunas textuais (ou melhor, iconotextuais, visuais).” (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 25) Ou seja, se as imagens mostram cena a cena e não há lacunas, o livro é menos complexo do que outro em que o leitor tem de preencher inúmeras brechas deixadas pelas imagens. As categorias 13 e 14 – livro demonstrativo com palavras (não narrativo, não sequencial); livro demonstrativo (não narrativo, não sequencial) – dizem respeito aos livros demonstrativos feitos com imagens: no primeiro caso há palavras e no segundo, não. Não existe uma narrativa, ou seja, uma história. Encaixam-se nesses grupos, respectivamente, os dicionários pictóricos (não narrativo, com palavras) e livros que demonstram para crianças pequenas, por exemplo, os utensílios usados na cozinha, mas sem nomeá-los (não narrativo, sem palavras). Por fim, as categorias 11 e 12 tratam de narrativas de imagens sequenciais, a primeira com palavras e a segunda, sem.

No bloco do meio – categorias de 6 a 10 – estão livros que se utilizam do texto verbal e do texto imagético para contar uma ou várias histórias. O item 6 se refere ao livro ilustrado simétrico. Isso significa que texto e imagem contam a mesma narrativa, ou seja, são redundantes. Aqui, a ilustração não é meramente decorativa: ela também tem a função de contar a história. A categoria 7 diz respeito ao livro ilustrado complementar, em que palavra e imagem preenchem uma a lacuna da outra. O item 8 é chamado pelas autoras de livro ilustrado “expansivo” ou “reforçador” e reúne obras em que as duas linguagens dependem uma da outra para contar a mesma história, mas a narrativa visual funciona como apoio à verbal. No item 9 estão livros em que as duas linguagem são mutuamente dependentes entre si, ou seja, não há predomínio. Por fim, a categoria 10 trata de livros ilustrados “silépticos”, com ou sem palavras, em que duas ou mais narrativas são

independentes.

Dois anos depois, em *Livro infantil ilustrado – A arte da narrativa visual*, SALISBURY e STYLES (2013) abordam especificamente o livro ilustrado e definem quatro tipos de relação entre texto e imagem neste tipo de obra: (A) complementaridade, quando as ilustrações “refletem e expandem o que está no texto escrito, ou quando uma preenche a lacuna deixada pela outra”; (B) contraponto, quando as duas linguagem contam histórias diferentes e fornecem “informações alternativas ou que, de alguma forma, se contradizem”, criando várias leituras possíveis; (C) no terceiro tipo de relação não há palavras, ou seja, as autoras falam do livro-imagem, que exige que o leitor crie seu próprio texto, suas próprias histórias; (D) quando o texto é pictórico (ou texto visual), isto é, quando as letras são usadas para formar imagens. Neste trabalho, os itens C e D estruturados por SALISBURY e STYLES não são considerados livros ilustrados, mas sim livro-imagem e livro demonstrativo; LINDEN (2015), ao contrário, considera o livro-imagem um livro ilustrado – o assunto carece de maior aprofundamento teórico e não há consenso entre os pesquisadores. Apesar de a análise de SALISBURY e STYLES ter sido feita depois, a de NICOLAJEVA e SCOTT parece mais precisa.

É preciso destacar que os livros não costumam ser puros, ou seja, dentro de uma mesma obra é possível encontrar inter-relações variadas entre texto e imagem. Isso significa que um livro pode ser “expansivo”, mas apresentar, em algum momento, relação de simetria entre texto e imagem. A quase infinita possibilidade de inter-relações torna muitas vezes difícil a categorização do livro ilustrado.

Outro aspecto determinante para a criação de um bom livro ilustrado é a existência do que se LINDEN chama de desajuste e NICOLAJEVA e SCOTT, de contraponto. É essa estratégia, realizada de diversas formas pelos autores, que permite que se estabeleça um jogo entre imagem e palavra neste tipo de obra. NICOLAJEVA e SCOTT (2011) se aprofundam na descrição de oito tipos de contraponto identificados nos livros ilustrados: (A) Contraponto no endereçamento, quando o autor deixa propositalmente lacunas no texto e na imagem para que crianças e adultos as preencham de formas diferentes. Aqui, há uma preocupação com o duplo endereçamento (criança/ adulto, leitor iniciante/leitor sofisticado); (B) Contraponto no estilo, quando palavras e imagens apresentam deliberadamente

contradições no estilo, ou seja, o texto é irônico e as imagens, não (ou vice-versa), o texto é sério e as imagens, bem-humoradas (ou vice-versa), o texto é romântico e as imagens, realistas (ou vice-versa) e assim por diante; (C) Contraponto no gênero ou modalidade, quando as palavras e as imagens sugerem uma tensão entre realidade e fantasia ou entre objetividade e subjetividade; (D) Contraponto por justaposição, quando há duas ou mais histórias visuais paralelas – elas podem contar ou não com o apoio de palavras. Chamados de “silépticos”, por ter histórias ligadas pela estratégia de narração silepse, esses livros estão em um espectro entre as narrativas de imagem e as obras de contraponto; (E) Contraponto na perspectiva ou ponto de vista, quando há discrepância entre o ponto de vista oferecido pelas palavras e pelas imagens, como, por exemplo, quando as imagens mostram o ponto de vista de uma criança e as palavras, o de um adulto; (F) Contraponto na caracterização, quando texto e ilustração mostram personagens de maneiras diferentes, às vezes contraditórias, apontando para ironia e/ou ambiguidade. Há casos em que as palavras tratam de personagens que não aparecem nas imagens ou imagens que retratam figuras não estão no texto; (G) Contraponto de natureza metafictícia, quando o texto verbal expressa noções que não podem ser retratadas nas imagens. As autoras citam como exemplo “quadrados redondos ou ideias verdes sem cor”. Há ainda a possibilidade de retratar enquadramentos múltiplos; (H) Contratempo no tempo e no espaço, quando o autor consegue, na interação entre palavras e imagens, criar soluções para transmitir causalidade e temporalidade, uma vez que, em princípio, a imagem, mimética, comunica mostrando e as palavras, diegéticas, comunicam contando.

Texto, imagem e suporte

A partir de agora, este trabalho se propõe a tratar de critérios estruturados por pesquisadores para analisar a relação entre texto, imagem e suporte no livro ilustrado, este último analisado, segundo LINDEN, em razão de três características: a materialidade do livro, o formato e a margem (que divide os livros, em sua grande maioria, em duas páginas, esquerda e direita).

A materialidade do livro inclui o tipo de papel, a impressão, encadernação e

até o eventual uso de verniz, além da existência de sobrecapa e orelha. Todos esses elementos colaboram na construção de sentido do livro ilustrado. Em relação ao formato, o livro ilustrado é das obras que apresentam a maior variedade de formas e dimensões, e essas características podem estar ou não associadas à narrativa. Por fim, há a margem, divisão central do livro que separa a página dupla em dois espaços iguais:

No livro ilustrado, a margem pode constituir uma fronteira material entre dois espaços ou conter mensagens que cheguem a desbotá-lo – inclusive recobri-lo –; pode ser levado ou não em conta sem que ela impeça a coerência do conjunto, ou ser convertida em objeto lúdico e ser um elemento substancial da narração. (LINDEN, 2015, pg. 11)

GUNTHER KRESS e THEO VAN LEEUWEN, em *Reading images: the grammar of visual design* (Routledge, 1996), defendem que os livros ilustrados sejam analisados com um olhar semiótico. Os autores afirmam que a página esquerda de grande parte das obras retrata algo que já é conhecido pelo leitor, em oposição à página direita que privilegia novas informações, como se estimulasse a leitura da sequência da história. Há ilustradores que ignoram a margem – de forma intencional ou por falta de conhecimento –, o que faz, muitas vezes, com que uma página pareça ter sido colocada de forma arbitrária ao lado da outra, deixando o conjunto sem sentido, segundo avaliam NICOLAJEVA e SCOTT. Para as autoras, em um bom livro ilustrado, quando a página dupla não é utilizada com uma ilustração única, as imagens devem estabelecer conexões entre si, por exemplo, cooperando ou contradizendo as informações, ou, mais especificamente, “para sugerir movimento e também relações temporais e causais”:

Alguns estudiosos sugeriram as noções de ‘página nativa’ (home page, ou página segura) para a par e ‘página remota’ (away page, ou página aventureasca) para a ímpar. Não é uma regra absoluta, mas quase sempre a par estabelece uma situação, enquanto a ímpar a

interrompe; a par cria sensação de segurança, enquanto a ímpar traz perigo e agitação. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, pg. 210)

O livro ilustrado é um objeto singular por diversas razões, e uma delas é a possibilidade de o autor usar a página dupla na construção do significado, ou seja, de o suporte interferir na forma de narrativa. É possível trabalhar a página dupla de forma única, coesa e harmônica ou pensá-la separadamente, conforme define LINDEN (2015):

A página dupla, superfície de inscrição privilegiada do livro ilustrado, é sua unidade primária. O livro ilustrado é um dos poucos tipos de livros estruturados a partir dessa escala e pode inclusive chegar a ignorar a compartimentalização da página, com composições que expandem sobre a totalidade da superfície do livro aberto. O formato, a sucessão das páginas, a materialidade do livro e, mais globalmente, a mesma organização das mensagens sobre o suporte adquirem assim uma maior importância na produção de significado. (LINDEN, 2015, pg. 11)

Para LINDEN, o livro ilustrado é a obra que oferece as maiores possibilidades de disposição texto-imagem dentro do espaço delimitado como página dupla. A autora apresenta seis formas de arranjo:

(A) Texto e imagem estão separados no espaço da página dupla. Este caso representa a maior possibilidade de separação entre as duas linguagens, principalmente quando a margem central é responsável pela divisão dos dois espaços. Segundo LINDEN, a leitura textual e imagética ocorre de forma separada e sucessiva e, no caso de textos longos, pode resultar em ilustrações supérfluas. Em geral, nesses casos, a imagem pode ser desprezada, uma vez que a atenção do leitor está focada no texto.

(B) Imagem ocupa espaço central da página ou da página dupla e o texto se sobrepõe ou se localiza ao seu redor. Como no item anterior, a imagem se mantém

isolada do texto, mas se relaciona de maneira mais estreita com as demais ilustrações do livro:

Este é o modelo ideal de livro ilustrado para ser lido em voz alta, já que origina uma particular situação leitura: a criança que ainda não lê escuta o texto declamado por um adulto e foca sua atenção na imagem (observando com atenção seus detalhes). Somente para ela, texto e imagem são percebidas de maneira simultânea, por meio da audição e da visão. (LINDEN, 2015, pg. 17)

(C) Texto e imagem coexistem no espaço da página dupla. Vários blocos de texto e de desenhos coabitam o espaço duplo. As imagens são chamadas de associadas, pois estão ligadas às palavras, estabelecendo uma conexão mais íntima, condição específica do livro ilustrado. LINDEN destaca que este tipo de livro ilustrado exige do leitor grande adaptabilidade, pois utiliza mecanismos distintos de leitura.

(D) Imagens e textos se organizam em uma sucessão articulada. Quadros com texto e imagens associados surgem um após o outro, e o significado é dado mediante seu encadeamento. Esta situação é semelhante à dos quadrinhos, afirma LINDEN, e pode ser muitas vezes difícil dissociá-los. A autora chama as imagens de solidárias. A leitura é feita por meio da sequência de imagens e de sua associação com o texto, que pode estar abaixo, acima ou ao redor. É exigida uma complexa operação leitora.

(E) Texto e imagem intercalados. Não há delimitação de espaço destinado ao texto ou à imagem, pois as duas linguagens aparecem intercaladas. Não há cronologia de leitura nem prioridade estabelecidas, uma vez que texto e imagens ocupam a página dupla como um pôster.

(F) Há apenas imagens. Não há texto. A narrativa é feita por meio de uma sucessão de imagens.

Os seis arranjos imagem-palavra delimitados na página dupla por LINDEN

podem ser encontrados isoladamente em um livro, ou seja, o autor pode utilizar um deles para construir a narrativa, mas pode, também, alterá-los ao longo da história.

Para as análises propostas nesta pesquisa, escolhi utilizar as teorias desenvolvidas por Nicolajeva, Scott e Linden porque elas foram construídas observando a produção contemporânea do livro ilustrado para crianças, objeto deste trabalho, e possibilitam, assim, uma análise mais precisa.

PARTE III

1. Análises dos livros selecionados

A partir de agora, este trabalho se propõe a analisar duas obras que traduzem com precisão o conceito de livro ilustrado contemporâneo até aqui apresentado: *Inês*, dos autores Roger Mello e Mariana Massarani, e *Lá e Aqui*, de Odilon Moraes e Carolina Moreyra, ambas publicadas no Brasil em 2015.

Os dois livros têm algumas características em comum. Em primeiro lugar são, cada um à sua maneira, exemplos de livros ilustrados contemporâneos, pois a imagem é essencial na construção da narrativa e dialoga intensamente com o texto. Outro aspecto é que tratam de temas difíceis – no começo do século XX muito provavelmente seriam considerados “assuntos para adultos”. *Inês* narra a célebre e trágica história de amor entre Inês de Castro e Pedro, príncipe de Portugal, que já foi contada por escritores como Luís de Camões (1524-1579 ou 1580) e Manuel Maria Barbosa du Bocage (1765-1805). Na trama, Inês é assassinada por ordem do rei e coroada rainha por seu amante mesmo após a morte. Já *Lá e Aqui* trata da separação de um casal que tem um filho. Expõe a dor e a tristeza, o luto pelo fim da relação, de uma maneira profunda e ao mesmo tempo leve.

1.1. Inês, de Roger Mello e Mariana Massarani

A obra *Inês*, de Roger Mello e Mariana Massarani, foi lançada em 2015 pela editora Companhia das Letrinhas. Desde então, vem tecendo uma trajetória de sucesso. Venceu o Prêmio Jabuti de 2016 na categoria Livro Infantil, conquistou o prestigioso selo White Ravens, da Alemanha, e figurou nas categorias Criança Hors-Concours e Projeto Editorial da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Roger e Mariana, ambos escritores e ilustradores, assinam juntos a autoria da obra. Não há menção direta sobre quem escreveu e quem ilustrou, apesar de os traços serem claramente de Mariana. O texto, contaram os dois na época do lançamento do livro, foi escrito por Roger, mas Mariana participou ativamente do processo, sugerindo formulações e brechas de onde a ilustração poderia “falar”. Esse movimento, que reflete a cumplicidade e a parceria dos autores, parece ser essencial entre escritores e ilustradores que produzem livros ilustrados.

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

A capa dura vermelho vivo – cor que representa o amor e, ao mesmo tempo, o sangue que marca a trágica história – logo apresenta ao leitor o universo de reis, rainhas e plebeus. Desenhados com lápis preto, os personagens formam uma longa fila que rodeia a capa e entra na contracapa. Mariana se utiliza de um traço simples, marca de seu trabalho, para construir os tipos comuns da época, usando roupas características e carregando poucos objetos (uma cesta, uma cadeira, uma cama ou uma bengala) ou animais (uma ovelha, um cavalo, um porco, um cão, um gato e um pato). As contraguardas continuam em papel vermelho e com desenhos em preto, e a fila de personagens segue com mais pessoas, mais humor e objetos maiores (como uma árvore e uma tona para banho em madeira), até chegar ao seu início. É quando o leitor descobre que a fila é, na verdade, um beija-mão à rainha. A partir daí, folhas de papel pardo, às vezes pintadas de branco, azul ou vermelho, dão o tom do projeto gráfico.

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Na primeira dupla após a contraguarda, surge, em papel pardo, o nome do livro, *Inês*. Ao virar a página, o leitor encontra à esquerda, sob tinta branca, o desenho de uma menina, de vestido e com longa trança, segurando o que parece ser um bebê ou uma boneca, na frente de cinco freiras cobertas de preto, apenas com o rosto aparecendo. À direita, novamente o nome do livro, dos autores e da editora, e um pequeno coração realista (e não aquele no formato quase triangular invertido), um indicativo de que estamos falando, sim, de realidade.

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Quem narra o livro é uma das filhas de Inês. Ela começa falando dos pais, Inês e Pedro, e de como eles se conheceram, antes mesmo de sua própria existência. Na primeira dupla da história propriamente dita, do lado esquerdo há uma página pintada de azul claro, com borda desenhada com delicados caracóis, besouros, pássaros e flores, onde se lê:

Quando eles se conheceram,
 eu andava escondida no meio de outras coisas.
 Curva de brisa, alga vermelha, briga de passarinho.
 Eu ainda não era uma vez.
 (MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 2)

Na página à direita, o vermelho predomina e Mariana apresenta a trama que se desenrolará a seguir. Com um longo vestido branco está Inês, que traz nos olhos uma lágrima em formato de coração. Ela olha de soslaio para Pedro, que está de costas e tem no peito um coração desenhado, como se saltasse para fora. Entre os dois aparece o rei, pai de Pedro, que, apesar de estar virado para Inês, mira o filho. O rei é o único que tem a roupa pintada, de azul escuro e preto. A cena se passa à noite – o vermelho predomina, mas há uma lua e algumas pequenas estrelas. Nesta dupla, é o desenho que mostra sobre quem estamos falando – um rei, um príncipe e uma plebeia –, pois Roger utiliza um genérico “eles”. A imagem é essencial.

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Na segunda página dupla há um salto temporal: a criança narradora já existe. À esquerda, Mariana desenha a menina (filha de Inês e Pedro) iniciando um abraço com o pai. Os dois estão de olhos fechados e parecem se gostar muito – o desenho é fundamental para que o leitor perceba o carinho, o amor e a intimidade que há entre pai e filha. Pedro acaba de voltar da caça: atrás dele há um cavalo preto e, sobre ele, um porco morto com uma fecha encravada nos costas. Um cachorro salta feliz em direção à garota, demonstrando intimidade – novamente é a imagem que “fala” sobre os sentimentos. O cavalo, o porco e a capa de Pedro são coloridos, de

vermelho, azul e preto. À direita, sobre uma página colorida grosseiramente de branco, um alce, um coelho e um pássaro surgem livres, e a menina explica:

Meu pai era Pedro.

Olha o Pedro voltando da caça!

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 5)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Na terceira dupla, os autores ignoram a margem central que divide as duas páginas e trabalham como se elas fosse uma só, usando papel pardo. Uma carruagem com quatro mulheres – três à frente e Inês atrás – e quatro cavalos montados por homens, crianças e malas percorrem as páginas da direita para a esquerda, na faixa central. Na parte inferior à esquerda, desenhado do tronco para cima, está Pedro, sobre um cavalo. À direita, o texto conta que Inês saiu de Castela em uma carruagem para ser ama da princesa Constança. Inicia-se, então, um diálogo sem marcação formal entre Inês e, talvez, o leitor. A narradora afirma que Constança era “esposa do meu pai” e, na sequência, o triângulo amoroso é exposto, de forma simples e direta. Observe que, na frase “essa moça que sorriu quando o príncipe fez a carruagem parar”, o texto faz claramente uma referência à imagem, fazendo com que o leitor desloque os olhos novamente para as ilustrações. Aqui, a ilustração acrescenta elementos à história narrada com as palavras, mas funciona mais como um reforço:

Uma carruagem veio de Castela.
 Trouxe Inês pra ser ama da princesa Constança.
 Princesa Constança?
 É, esposa de meu pai.
 Ah, sua mãe.
 Não, minha mãe era Inês,
 essa moça que sorriu quando o príncipe
 fez a carruagem parar.
 (MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 7)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Na sequência, à esquerda, a ilustração mostra Pedro beijando as mãos de Inês. Ela está sobre o cavalo de Pedro, e os dois têm os olhos fechados e um leve sorriso no rosto. O cavalo, por sua vez, vira os olhos para observar a cena, que se passa sobre um chão tingido de vermelho, como se anunciasse a tragédia. À direita, novamente sobre uma folha pintada de branco, apenas com a parte inferior em azul claro, está Inês, “colorida” de branco. Seus braços e pernas estão em movimento, assim como sua trança. Ela parece saltitar, feliz. A imagem, mais uma vez, é quem dá o tom do sentimento, que expõe o amor do casal, a alegria da menina. No texto, Roger mostra o encanto que surge entre os dois, mas as duas últimas frases também parecem indicar o que se sucederá, como se conversasse com o chão da página à esquerda. A narradora fala “briga de brisa” e, depois, “algo vermelho”. Se no início o vermelho parecia se referir ao amor, agora parece apontar algo diferente. A garota conta:

Pedro sorriu sem pressa.
 O cavalo de Pedro sorriu pro capim.
 Briga de brisa, curva de passarinho.
 Algo vermelho. Inês, minha mãe.
 (MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 9)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Ao virar a página, o leitor se depara, à esquerda, com o rei Afonso sentado em seu trono, com coroa e uma almofada aos pés. Ele está no centro da página, sobre um suporte que o deixa na altura ou levemente acima dos demais personagens. Ao seu redor estão 12 súditos, todos com os olhos fechados, aparentando preocupação. Em frente ao rei está Pedro, com a cabeça levemente abaixada, em sinal de reverência. Afonso e Pedro são os únicos que têm os olhos abertos. Os desenhos são feitos em lápis preto e o branco preenche o interior. O fundo é vermelho vivo. À direita, sobre uma página azul esverdeada (ou verde azulada), estão Inês e Pedro, de costas um para o outro, se olhando de soslaio e sorrindo. Uma lua levemente avermelhada e duas estrelas indicam o tempo. A narradora, então, conta que Pedro saía à caça e o pai reagia. Parece ser um comportamento recorrente, pois o pai usa a expressão “outra vez”. Desta vez, o diálogo entre os personagens é marcado pelo travessão. Pedro dizia que voltaria antes da madrugada, mas não voltava. A menina chama o pai de “Pedro, o Desobediente”. Enquanto o texto sugere que Pedro vai à caça, a imagem mostra que ele estava com Inês – é também o desenho, novamente, que expõe o amor:

Se meu pai era príncipe,
o que fazia o pai de meu pai?
Esperneava.
- Vai à caça outra vez?
E Pedro, o Desobediente:
- Dom Afonso, meu pai,
volto antes da madrugada.
Depois de duas madrugadas,
não voltava.

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 11)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Na dupla seguinte, à esquerda, há uma torre, e Inês está em uma janela, no alto, a olhar, quase escondida, Pedro e a princesa. O casal está embaixo, com os narizes encostados. Pedro está sério e seus olhos parecem procurar Inês. A torre, Inês e o príncipe estão "coloridos" de branco e Constança, de azul. A sensação que se tem é de uma princesa deslocada da cena. Pedro e Inês estão sérios, mas aparentemente conectados. À direita, em uma página tingida de branco e com a espécie de moldura que marcou o início do livro, decorada com flores e dois pequenos insetos (um caracol e um besouro), o texto pontua os questionamentos do príncipe sobre seu casamento com Constança – a narradora chama o pai de "Pedro, o Confuso" – para, na sequência, explicar que o casório ocorreu graças a um acordo de paz. Aqui, texto e imagem ocorrem em diferentes tempos, mas o branco das páginas conectam os momentos, como se a ilustração explicitasse as lembranças de Pedro enquanto, como conta o texto, o príncipe seguia para encontrar Inês:

No caminho, Pedro, o Confuso, pensava:
 ‘Não sei por que me casei com Constança’.

Dom Afonso foi quem quis.

Acordo de paz e de guerra. De Portugal. De Castela.

Amar, Pedro amava Inês. A recém-chegada, a ama
 da princesa.

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 13)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

As duplas seguintes invertem a posição adotada no livro desde a segunda dupla de páginas, que é ilustrações antecedendo o texto. Nas três páginas duplas da sequência, o texto surge antes, à esquerda. Na primeira delas, os autores voltam a tratar a dupla como uma página só, fazendo com que a ilustrações transborde de uma página à outra. À esquerda, a narradora chama o pai de “Pedro, o Mentiroso” e conta que ele não foi à caça, mas sim encontrar Inês perto do rio Mondego. E relata, de forma poética, uma “conversa de peixes” para falar, de sopetão, sem nenhum aviso, que Constança morreu (o livro não explica que Constança morre ao dar à luz o futuro rei de Portugal, D. Fernando I). Aqui, Inês e um pequeno coração, com coroa e pássaros, surgem de branco, suaves e felizes. A menina sorri, com os olhos fechados, um pente nas mãos e os longos cabelos soltos. O olhar do leitor segue o rio que invade a página direita com seus peixes conversadeiros. Na margem oposta à menina estão Pedro e Inês, se olhando, de mãos dadas, como se ainda não soubessem o que acabara de ocorrer na ausência do príncipe. Aqui, pela segunda vez, a imagem reforça o texto, para que não haja dúvidas de que Pedro não havia

ido à caça e estava sim com Inês quando Constança morreu:

Quem disse que Pedro foi à caça? Eu?
 Pedro, o Mentiroso, foi é encontrar Inês
 numa quinta bem perto do rio Mondego.
 - Ouviu só? – Um peixe cochichou pra
 outro peixe. – A princesa Constança morreu.
 (MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 14)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Na dupla seguinte, à esquerda, a narradora conta que Pedro, agora chamado de “o Apressado”, segue em disparada e chega a tempo do enterro de sua mulher. No cortejo, porém, todos só falam de Inês, dizem ter ouvido que o príncipe estaria com ela. Em papel pardo, três mulheres vestidas de preto, em sinal de luto, fazem fofoca sobre o ocorrido. Na página à direita, uma grande ilustração sobre fundo verde pistache preenche quase todo o espaço, de forma harmônica. Quatro homens levam, em uma estrutura envidraçada, transparente, o corpo da rainha, que usa vestes roxo claro. É a imagem que mostra para o leitor que o rei e a rainha lideram o cortejo. Há um religioso e outros súditos. Todos estão de preto – menos Pedro, que, “colorido” de branco, sobre seu cavalo, vê de longe sua amada. Seu relacionamento com Inês parece tê-lo isolado de seus pais, de seus súditos:

Pedro, o Apressado, bateu em disparada.
 Chegou a tempo de ver o enterro de sua princesa.
 Mas, no imenso cortejo, só se falava em Inês.
 De ouvido em ouvido:
 - Ouvi dizer que era com ela que ele estava.
 (MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 16)

Surge então uma página roxa – mesma cor que usava a princesa Constança quando fora enterrada –, à esquerda, com três personagens ocupando quase metade do espaço. Ao se ater, o leitor percebe que eles estão de capas, para se esconder. Inês está entre dois homens, que levam espadas (para defendê-la ou ameaçá-la). Ela parece assustada, mas segue sem resistência. O texto explica que Dom Afonso mandou levá-la para longe, para a torre de um castelo em Castela. E a narradora utiliza novamente as palavras “briga” e “vermelha”, dando a entender que não é para protegê-la, mas, sim, para ameaçá-la. Do lado direito, o leitor encontra uma imagem que descreve o texto já apresentado, mostrando um cenário bastante sombrio, em preto e branco, com um céu de total escuridão – apenas uma pequena janela no alto da torre é colorida, de um tom entre o laranja e o vermelho:

Dom Afonso mandou levarem Inês pra bem longe,
 pra torre de um castelo em Castela,
 no alto de uma escarpa,
 onde nem brisa nem passarinho chegavam.
 Briga vermelha, curva de alga.
 (MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 18)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

A partir da dupla seguinte, as páginas ganham mais cor. À esquerda, Inês está sozinha, sentada em uma montanha. “Colorida” de branco, ela usa um vestido comprido, seus cabelos cobrem um dos olhos e seu rosto denota preocupação. Nas mãos, ela traz uma carta. As montanhas são coloridas: há amarelo, verde, azul, marrom. À direita, Pedro está em seu cavalo e um pequeno pássaro vermelho pousa sobre sua cabeça. O príncipe leva uma carta na mão direita e tem os olhos fechado. Está triste, preocupado. Os dois parecem se corresponder por meio dos escritos, o que o texto confirma. As imagens reforçam o texto e expõem a tristeza e a solidão:

Inês escreveu uma carta.

De carta em carta,

Pedro e Inês desfaziam montanha e vento:

‘Para sempre seu’

‘Sua para sempre’.

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 21)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

À esquerda, em papel pardo, a narradora aparece pela primeira vez em uma cena com a mãe – nas anteriores ela parece estar narrando e agora, fazendo parte da história. As duas estão em um pequeno retângulo emoldurado, que parece ser um cômodo da torre. Esta imagem prenuncia a primeira vez que a narradora faz menção ao seu nascimento, a si própria, o que ocorre na dupla seguinte. Nas laterais há duas colunas verticais, adornadas, talvez em mármore. Três linhas azuis que seguem em forma de ondas na parte inferior da página, com peixes, podem se referir ao rio Mondego, já citado, o que o texto confirma. Aqui, a narradora chama Pedro de “o Resoluto”, diz que o pai alcança a torre e Inês fala que, agora, os dois podem viver juntos na Quinta das Lágrimas, que ainda não se chamava assim. Ao fazer essa referência, os autores prenunciam, ainda que de maneira sutil, que outros fatos trágicos estão para ocorrer. À direita, em uma ilustração multicolorida, Inês e Pedro estão sentados no lugar onde parecem viver. Eles estão com roupas mais simples, cabelos soltos, se olham e sorriem. Pedro segura uma das mãos de Inês; na outra ela leva uma agulha com linha, e o bastidor está apoiado em seu colo. O chão, de tábuas verticais, é laranja, e o cachorro de Pedro está aos pés do príncipe. À esquerda há uma parede azul, com trepadeira e flores; à direita, uma parede vermelha com uma cabeça de alce pendurada e uma pequena mesa com uma jarra e dois copos; atrás, uma cortina em verde, azul e marrom parece separar ambientes:

Até que Pedro, o Resoluto, alcançasse a torre.

E Inês decidiu:

- Agora sim, vamos viver nas margens do Mondego.

Na Quinta das Lágrimas? Na Quinta das Lágrimas.

O nome da quinta ainda não era esse.

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 22)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Sobre papel pardo – e com todos os personagens, exceto Pedro, pintados com a mesma cor, num tom mais forte –, o leitor se depara com o príncipe, num reluzente branco, ajoelhado aos pés do trono do pai, com quatro súditos atrás (a única mulher, um pouco afastada dos outros três, traz uma jarra da cabeça e uma galinha nas mãos). Todos estão tristes. A narradora conta que o rei não quer que o filho veja mais Inês – “nunca mais”. A opinião encontra respaldo no cardeal, nos conselheiros, no povo. Apenas os filhos de Pedro com Inês querem que ele continue encontrando a mãe. A narradora conta ao leitor, então, que são quatro os filhos do príncipe com Inês: Afonsinho, eu (a narradora, Beatriz, cujo nome não é citado), João e Dinis. À direita, a felicidade de Inês com os filhos – e o colorido da página – contradiz com a imagem anterior. Ela levanta o filho caçula, ainda bebê, é abraçada por outros dois, incluindo Beatriz, e o quarto lhe oferece uma pera. A grama é verde, assim como as árvores; há outras plantas e um cavaleiro de madeira. É a imagem que mostra ao leitor o quanto Inês era feliz com os filhos:

O pai de Pedro não queria que ele visse Inês nunca mais.

Nem o cardeal,
nem os conselheiros,
nem o povo,
nem ninguém queria.

Só eu e meus irmãos, ou não teríamos nascido.

Primeiro Afonsinho, depois eu, depois João, depois Dinis.

Agora sim, agora eu era uma vez.

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 24)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

À esquerda, sobre página vermelho vivo, Inês aparece de vestido e tranças, segurando um passarinho. Diferentemente das outras páginas, em que ela aparece “colorida” de branco, desta vez a cor vermelha a preenche. Beatriz anda com a cabeça quase baixa, mirando o animal que traz encolhido nas mãos. Troncos de árvores em azul, verde e marrom tomam a página, mas são também preenchidos pelo vermelho. A menina sorri levemente e está sozinha. O vermelho, novamente, prenuncia algo ruim. À direita, seus irmãos brincam, desconfiados, com uma espada e com um cavaleiro de madeira. No texto, Beatriz conta que um dia correu para se esconder de um deles, João, e se perdeu em si mesma. A linguagem, poética, mistura o mundo real (a brincadeira com o irmão) e a imaginação. O pássaro respira apressadamente, chamando a garota, como se estivesse prestes a morrer:

Um dia eu corri para me esconder do João
e me perdi de mim mesma.

De medo, escondi um passarinho na mão.

Foi como se eu escondesse o universo.

A respiração dele, apressada, me soprou assim: Inês.

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 27)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

A dupla seguinte transborda em vermelho e é trabalhada como se fosse uma única página. O texto está à esquerda, mas o desenho, que invade os dois lados, prende a atenção do leitor. Inês está sentada com os joelhos no chão, a cabeça mirando o céu e os olhos fechados. Uma das mãos está no peito, como se tentasse estancar o sangue que sai do coração. O sangue que escorre de Inês flui como um rio e logo se transforma no próprio rio. Em cima do sangue está a cesta com o filho caçula, que chora. Beatriz aparece na sequência, soltando o passarinho que carregava entre as mãos. Depois da menina, com a trança esvoaçante, o sangue vira rio, com ondas brancas e peixes, e continua vermelho. Atrás de Inês está um irmão, que também chora. Acima de Inês e dos filhos estão três homens: um leva uma espada e outro, uma adaga suja de sangue. O desenho dos homens mostra apenas suas pernas, o leitor não consegue ver o rosto dos responsáveis pela morte de Inês. No texto, Beatriz conta que encontrou a mãe perto da fonte, cerca por três conselheiros: Diego, Pero e Álvaro. Um dos três levava uma adaga na mão, e ameaça Inês na frente dos filhos, o que a faz questionar tal atitude (“na frente dos filhos do seu rei?”). Um deles, a menina diz não saber qual, empunha a adaga e a mata. A narradora faz, então, referência à célebre expressão “agora Inês é morta”. A ilustração reforça o texto e explicita a dor de Inês e dos filhos:

Encontrei minha mãe perto da fonte, cercada por três conselheiros.

Diogo. Pero. Álvaro.

Um dos três com uma adaga na mão.

Ela apontou pra mim, pros meus irmãos:

- Mas vocês me ameaçam na frente dos filhos do seu rei?

Os conselheiros não deram ouvidos.

Álvaro, Pero ou Diogo, não sei qual dos três, empunhou
a adaga.

A lâmina entrou macia pela barriga de Inês.

O passarinho, que coisa, me escapou.

- Inês!

Agora não.

Agora Inês é morta.

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 28)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

Na dupla seguinte, à esquerda, Pedro, cabisbaixo e com lágrimas nos olhos, vela Inês. Seis crianças com asas sobrevoam ou se ajoelham ao redor do corpo. A ilustração toma toda a página. Os personagens estão em branco, o chão é preto e o céu, azul. A ilustração mostra Pedro sozinho com Inês e sua dor – já os anjos não sabemos tratar de realidade ou imaginação. À direita, um Pedro totalmente vermelho, com a coroa, leva o dedo em riste e na outra mão carrega uma espada. No texto, Beatriz conta que conheceu muitos dos nomes de seu pai. Relata também que, ao chegar da caça, Pedro só quis ver Inês. Depois, ficou sozinho e pediu para que o corpo da amada fosse desenterrado:

Conheci muitos dos nomes do meus pai.

Pedro, o Cruel.

Pedro, o Cru.

Pedro isso.

Pedro aquilo.

Só Pedro.

Quando chegou da caça. Pedro só queria ver Inês.

Depois quis ficar sozinho.

Não sei se pra entender o tamanho do vazio ou
pra inventar um castigo sem tamanho.

Pedro, o Vingativo, acabou com o silêncio:

- Desenterrem Inês!

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 31)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

À esquerda, sobre um chão vermelho e sob um céu azul claro, Pedro e Beatriz seguem o cortejo montados no cavalo preto, ao lado dos súditos. A imagem mostra os dois sorrindo, se olhando. Colocado em um trono está o corpo de Inês, vestido de branco e com um roxo, translúcido, que lhe cobre o rosto. Nem o rei nem a rainha estão com Pedro e Beatriz. No texto, a narradora conta que o cortejo segue para Coimbra e chama a atenção para o sorriso e os olhares trocados entre pai e filha. O jeito com que os autores descrevem é poético e mostra compaixão (“Pedro olha sua rainha morta/Ele sorri Beatriz e eu sorrio Pedro”). Pedro conta a todos que havia se casado secretamente com Inês. À direita, sobre papel pardo, a vida parece seguir no reino, com uma ilustração suave e suavemente colorida com azul:

Vejam só o corpo de Inês seguindo num cortejo pra Coimbra.

Pedro olha sua rainha morta.

Ele sorri Beatriz e eu sorrio Pedro.

Justo o Pedro foi falar pra todos de seu casamento secreto
com Inês.

Pedro, o Justo.

E todos vieram a tempo de ver a rainha morta ser coroada.

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 32)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

À esquerda, sobre papel pardo, a narradora conta o beijão-mão que seguiu a morte e o desenterro de Inês, que é coroada rainha. O cardeal e o duque perguntam sobre o casamento, e Pedro se recusa a dar detalhes. Um coração desenhado como real aparece encravado por três adagas. O passarinho vermelho voa ao redor. “Eu me ajeitei no colo dela, passei a mão no seu cabelo, endireitei sua coroa”, é a frase que aparece em volta do coração, como se fosse dita por Pedro. À direita, a imagem reforça o que o texto já disse e acrescenta outros elementos. É possível observar a tensão no ar, os olhares desconfiados dos que participaram do beija-mão sob o olhar atento de Pedro, a filha Beatriz sobre o colo da mãe morta:

O cardeal:

- Vossa Majestade Pedro, quando foi o casamento?

- Eu não lembro o dia ao certo.

E o cardeal teve que beijar a mão da rainha morta.

O duque:

- Vossa Majestade Pedro, onde foi o casamento?

- Só pra você eu não digo.

E o duque teve que beijar a mão da rainha morta.

O conde:

- Vossa Majestade Pedro, alguém viu o casamento?

- O capelão.

- Vossa Majestade?

- Agora não.

- Vossa Majestade?

- Agora chega!

O marquês, o visconde e o barão,
 todos tiveram que beijar a mão da rainha morta.
 Na noite em que foi coroada, Inês soprou um pouco
 de brisa debaixo de cada janela.
 (MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 34)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

À esquerda, um verde claro toma conta da página. Com traços finos, suaves, Inês voa, com asas e coroa de rainha. Está leve e sorri suavemente. No texto, a narradora conta que ela e seus irmãos balançaram juntos na carruagem na volta para casa. Ela fazia carinho no bigode do pai e, assim, segurava seu sorriso. À direita, sobre papel pardo, a imagem reforça o texto, mostrando o príncipe e seus quatro filhos na carruagem, e acrescenta a lua, marcação temporal:

Voltando pra casa, a carruagem balançava,
 me empurrando pro lado do Afonsinho, do Dinis e do João.
 Sempre que eu fazia carinho no bigode preto de Pedro,
 acabava segurando o seu sorriso.
 (MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 36)

Legenda: Imagens retiradas de *Inês*. Brasil, 2015

A última dupla do livro encerra a história fazendo referências ao rio Mondego, que teria ficado vermelho por causa do sangue de Inês. No desfecho também está a “alga vermelha”, citada logo no primeiro verso, como se indicasse o fechamento de um ciclo. A narradora se identifica como Beatriz apenas neste momento e parece conversar com si própria, talvez delirante. A página em que o texto está é azul clara como o rio e traz a alga vermelha. Do lado direito, a página é completamente vermelha, num tom suave, e o rio de sangue surge em vermelho escuro. Beatriz caminha sobre o rio de sangue, com a mão no rosto. Há árvores e um pássaro:

Dizem que as algas vermelhas que crescem no rio Mondego
são lágrimas do sangue de Inês.
Eu penso que o velho Mondego sempre chorou dessa cor.
Porque... se lembra?
Antes de me chamarem Beatriz eu andava escondida.
no meio de outras coisas.

- Beatriz!
Alguém me chamou.
- Alguém me chamou?

(MASSARANI e MELLO, 2015, pg. 38)

Relação entre texto e imagem

A partir de agora, este trabalho se propõe a analisar a relação entre texto e imagem e entre texto, imagem e suporte seguindo as categorizações propostas por Nicolajeva e Scott, por Salisbury e Styles e por Linden.

Na análise da relação estabelecida entre texto e imagem há três formas de categorizações. Com base nas classificações criadas por Nicolajeva e Scott e por Salisbury e Styles, *Inês* pode ser denominado livro ilustrado expansivo ou reforçador (categoria 8), segundo as primeiras autoras, e com relação de complementaridade entre texto e imagem (categoria A), de acordo com a segunda dupla de autora.

As ilustrações de Mariana reforçam o texto de Roger e, ao mesmo tempo, expandem sua compreensão ao revelar, ao longo de toda a obra, os sentimentos dos personagens, por isso sua categorização como livro ilustrado expansivo ou reforçador, na classificação de Nicolajeva e Scott. A relação entre Pedro e *Inês*, entre Pedro e o pai, e entre *Inês* e os filhos, e a desaprovação dos súditos por causa do relacionamento extraconjugal do príncipe com *Inês*, entre outros aspectos, são percebidas e escancaradas por meio das imagens. A narrativa visual apoia a verbal, mas há uma relação de dependência entre as duas linguagens, pois a compreensão da narrativa como um todo é possibilitada apenas pela leitura de ambas. As outras categorias criadas por Nicolajeva e Scott não incluem *Inês*. A obra não pode ser considerada um livro ilustrado simétrico (categoria 6), pois texto e imagem não são redundantes – as ilustrações sempre acrescentam algo às palavras; nem um livro ilustrado complementar (categoria 7), em que palavra e imagem preenchem uma a lacuna da outra; nem livro ilustrado de contraponto (categoria 9), quando as duas linguagens são mutuamente dependentes entre si, ou seja, não há predomínio – em *Inês* há predomínio do texto; nem livro ilustrado siléptico, em que as duas narrativas são independentes, pois elas dependem uma da outra.

Se levarmos em conta a categorização de Salisbury e Styles, a relação que se estabelece entre texto e imagem é de complementaridade (categoria A), pois as ilustrações “refletem e expandem o que está no texto escrito”. As outras categorias não refletem *Inês*, pois as informações fornecidas pelo texto e pela imagem não se contradizem (contraponto, categoria B); há palavras, ou seja, não se trata de um

livro-imagem (livro-imagem, categoria C); nem há texto pictórico, ou visual (texto pictórico, categoria D).

Outro aspecto em análise é que o Linden chama de desajuste e Nicolajeva e Scott, de contraponto. São Nicolajeva e Scott que se aprofundam na descrição de oito tipos de contraponto identificados nos livros ilustrados, e Inês não pode ser enquadrado em nenhum deles. Não há contraponto no endereçamento (categoria A), quando o autor deixa propositalmente lacunas no texto e na imagem para que crianças e adultos as preencham de formas diferentes; não há contraponto no estilo (categoria B), quando palavras e imagens apresentam deliberadamente contradições no estilo, pois texto e ilustrações caminham sobre o realismo; não há contraponto de gênero ou modalidade (categoria C), pois não existe tensão entre realidade e fantasia – textos e imagens são reais e não poupam o leitor; não há contraponto por justaposição (categoria D), já que não são observadas histórias paralelas; não há contraponto na perspectiva ou ponto de vista (categoria E), uma vez que o ponto de vista oferecido por palavras e imagens é o mesmo, o da menina Beatriz; não há contraponto na caracterização (categoria F), pois texto e ilustração mostram os personagens da mesma maneira, não havendo contradições ou ambiguidades; não há contraponto de natureza metafictícia (categoria G), já que o texto verbal não expressa noções que não podem ser retratadas nas imagens; e, por fim, não há contraponto no tempo e espaço (categoria H), pois texto e imagem narram no mesmo tempo e imagem.

Já em relação à inter-relação entre texto, análise e suporte, conforme esmiúça Linden, três características podem ser analisadas: a materialidade do livro, o formato e a margem. Inês é um livro de capa dura, produzido com papel alta alvura da Suzano. Ele é encadernado e não há nem sobrecapa nem orelha. Seu formato é retangular, com 27,5 centímetros de largura por 21 centímetros de comprimento. Não há relação explícita entre sua materialidade e seu formato e a história contada. Em relação ao terceiro aspecto – a margem –, a ilustradora a utiliza em quase todo o livro como uma divisão entre página esquerda e direita. Isso ocorre 16 vezes. Em apenas 3, Mariana usa a página dupla como se não houvesse margem: quando mostra a carruagem que traz de Castela Inês para ser ama da princesa Constança; quando mostra Pedro e Inês se encontrando ao lado do rio Mondego; e na trágica cena em que Inês é morta com os filhos ao lado e o sangue que jorra de seu peito

se transforma num rio vermelho.

Em relação às seis formas de arranjo texto-imagem dentro do espaço delimitado como página dupla categorizadas por Linden, encontramos em Inês três deles. Há o predomínio do arranjo B, em que a imagem ocupa o espaço central da página ou da página dupla e o texto se sobrepõe ou se localiza ao seu redor. Aqui, a imagem se mantém isolada do texto, mas se relaciona de maneira mais estreita com as demais ilustrações do livro. Mas em três situações já descritas acima podemos notar o arranjo C descrito por Linden, pois texto e imagem coexistem no espaço da página dupla. Por fim, o arranjo E, em que texto e imagem se intercalam, também é notado em Inês, pois não há claramente um espaço delimitado destinado às palavras ou às ilustrações. O texto aparece tanto na página direita quanto na esquerda, sempre cercado por imagens.

O arranjo A, situação em que texto e imagem estão separados no espaço da página dupla, não ocorre em Inês. Não há uma vez sequer em que o texto esteja sozinho, sem uma imagem, mesmo que decorativa (como uma borda), acompanhando. O arranjo D, em que imagens e textos se organizam em uma sucessão articulada, semelhante aos quadrinhos, também não é observado, assim como o arranjo F, em que a narrativa ocorre por uma sucessão de imagens.

1.2. Lá e Aqui, de Carolina Moreyra e Odilon Moraes

A obra *Lá e Aqui*, dos Carolina Moreyra e Odilon Moraes, foi lançada em 2015 pela editora Pequena Zahar. Desde então, ganhou uma série de prêmios, como o da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) na categoria Criança, foi selecionado para a lista dos 30 melhores livros da Revista Crescer, da editora Globo, e para o prestigioso catálogo da internacional Youth Library, de Munique, que reúne os livros que, segundo a organização da seleção, merecem atenção mundial por sua inovação artística e literária.

No livro, Carolina e Odilon, que são casados e têm três filhos, falam sobre separação. O texto nasceu de uma carta escrita por Carolina para Odilon em uma época em que o casamento parecia estar próximo do fim. Na capa e nas páginas internas não há menção sobre quem escreveu e quem ilustrou a história. Apenas o leitor mais atento que se propor a ler o copyright, na última página da obra, saberá que Carolina assina o texto e Odilon, as ilustrações.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na capa, o título *Lá e Aqui* aparece composto com duas pequenas casas, uma com um gato e uma árvore e outra com um cachorro. A maneira como letras e desenhos estão diagramados não deixa claro qual das casas é o “lá” e qual é o “aqui”. Ao abrir a capa, o leitor encontra duas páginas num azul suave e, na

sequência, uma dupla branca onde à direita estão o nome dos autores, o título do livro e a editora.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Em quase sua totalidade, o livro é composto por páginas duplas brancas. O texto é formado por frases curtas e simples, algumas sem verbo. É interessante observar o contraste: as frases simples e curtas tratam de um tema complexo. Em geral há uma frase por dupla, mas há momentos em que Odilon faz do virar da página um suspense e a frase só é concluída na dupla seguinte. Há uma dupla sem texto, só com ilustração, e uma dupla sem ilustração, apenas com texto.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na primeira dupla, o texto abre a narrativa, na página esquerda: “Era uma vez uma casa”. Com o “era uma vez”, Odilon se utiliza de uma estratégia comum para introduzir uma narrativa oral ou escrita para crianças, resgatando autores como Charles Perrault, Hans Christian Andersen e os irmãos Grimm. Na página à direita, o leitor encontra a frente da casa a qual o autor se referiu. Ela tem ter três andares, mas é simples: no primeiro há a porta e uma janela; no segundo, duas janelas; no terceiro parece haver um sótão e, ao seu lado, uma chaminé. O desenho é simples e direto e parece haver a intenção de que revele que foi feito à mão, causando imediata identificação. As linhas são retas, mas levemente irregulares, com finas ondulações. A pintura é delicada e sai suavemente para fora do contorno.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na segunda dupla, o texto novamente está sozinho à esquerda: “A minha casa”. O desenho surge à direita e revela quem é o narrador. Odilon desenha novamente a casa e um menino.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na terceira dupla, à esquerda, pela primeira vez texto e imagem se encontram. O texto conta: “Ela tinha sapos no jardim e uma árvore com passarinhos”. Acima da frase, o desenho de uma árvore com passarinhos reforça a informação transmitida pelo texto. Na página à direita, novamente estão a casa e o menino, que, aqui, está ajoelhado, brincando com sapos.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

A quarta dupla, repete a estrutura da anterior. À esquerda estão a frase “Um cachorro grandão e um pequenininho” e o desenho de uma árvore, marcando para o leitor que ainda está se falando daquela casa. À direita, Odilon desenha novamente a casa e menino e os dois cachorros.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na quinta dupla, é o desenho que inicia a narrativa: estão lá o menino deitado no chão com o cachorro grande, o cão pequeno e sapos ao redor, a árvore com passarinhos, pequenas flores coloridas que indicam se tratar de um jardim e um lago, que parece ter sido construído, com peixes. À direita, é a frase que reforça o desenho da página anterior: “Um lago cheio de peixes e muitas flores coloridas”, e o texto é acompanhado pelo desenho da casa.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na sexta dupla, a página à esquerda é tomada novamente pelo desenho da árvore com passarinhos, flores no jardim, o lago com peixes, o cachorro pequeno e

os sapos. O leitor logo se pergunta onde está o menino. A pergunta é respondida na página à direita. O texto diz “Um pai e uma mãe” enquanto o desenho revela o pai e a mãe, que surgem com o menino, o cão e a casa.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

A sétima dupla marca uma ruptura na narrativa. Odilon repete a estrutura das duas duplas anteriores – a árvores, as flores, o lago e a casa estão no mesmo lugar –, mas há nuvens e a chuva preenche o que antes era espaço em branco; dois sapos pulam. Não há texto.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

As duplas seguintes funcionam como uma sequência temporal da chuva que começou, com metáforas e poesia. Da oitava à décima dupla, Odilon repete a

estrutura de ilustração com a árvore, o lago e a casa nos mesmos locais. Na oitava dupla, a chuva cobre o lago, os peixes extravasam água afora, que também cobre parte da árvore e da casa. O texto conta: “Um dia, a casa se afogou”. Sem o colorido dos peixes e das flores, o cenário fica sombrio.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na nona dupla, a chuva toma ainda mais conta das páginas, quase cobrindo a árvore e a casa. Perto da árvore encharcada, os dois cachorros remam em um barco. Na página direita, o texto diz: “Os cachorros fugiram”.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na décima dupla, a chuva termina por cobrir a árvore e deixa apenas o telhado da casa aparente. Alguns pássaros voam em meio à tempestade. O texto afirma: “As flores murcharam, o jardim morreu...”.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na 11ª dupla, o texto, na página à esquerda, completa: “... e a casa ficou vazia”. Um marrom escuro preenche a dupla e coloca o leitor dentro da água, entre plantas vermelhas e verdes. Há algo no fundo, mas não é possível identificar o quê. Neste momento, crianças e adultos têm provavelmente uma compreensão diferente do que está ocorrendo: a expressão “a casa ficou vazia” pode não remeter à separação para os mais novos.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na 12ª dupla, o mesmo marrom continua preenchendo o espaço e cada página ganha um grande olho, onde nadam os peixes que estavam no lago. Os autores falam, então, da mãe. Carolina se apoia na metáfora para contar: “Os peixinhos foram morar nos olhos úmidos de minha mãe”.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na 13ª dupla, os autores tratam do pai. Três sapos tomam as páginas e um homem, de terno e pasta marrons, é desenhado do tronco para baixo. E o texto reafirma a separação: “Os sapos levaram os ensopados pés de papai para longe”.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

A partir da 14ª dupla, os autores constatarem a separação de fato e apresentam um desfecho poético. A constatação de fato vem com a frase “Nossa casa virou

duas:”, escrita na página esquerda de uma dupla em branco. Os autores utilizam duas estratégias para o suspense: os dois pontos (“:”) e a página em branco, em contraposição das anteriores totalmente tomadas por ilustrações.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

A frase “Nossa casa virou duas” continua nas duas páginas duplas seguintes. Na 15ª dupla, à esquerda Odilon apresenta uma outra casa, semelhante à da família, com uma flor e uma árvore. E o texto revela: “uma da mamãe”. Ao virar a página, a 16ª dupla entrega, com texto logo à esquerda: “uma do papai”. À direita, a ilustração mostra outra casa, com portão, pedras no chão e flores, também semelhante à residência da família apresentada no início. É interessante observar que Carolina utiliza a mesma palavra – “uma” – para indicar a casa da mãe e a do pai, e não a palavra “outra”, o que coloca ambas as moradias no mesmo patamar, pois ela as trata de maneira absolutamente igual.

Legenda: Imagens retiradas de Lá e Aqui. Brasil, 2015

Na sequência, os autores entram nas casas citadas, deixando mais pessoal, aproximando o leitor da experiência vivida pelo narrador. Na 17ª dupla, é a ilustração de um sofá com uma almofada e com uma televisão modelo antigo que abre a página à esquerda e o texto, à direita, conta: “Na casa da mamãe tem cosquinha e televisão”. O desenharem “sofá” e escreverem “cosquinha”, os autores fazem o leitor imaginar mãe e filhos no sofá, juntos, brincando. A mesma estratégia é usada a seguir, na 18ª página dupla, em que à esquerda está a frase “Na casa do papai tem história e violão” e à direita, o desenho de uma cama, um violão e uma bola. Assim como na página anterior, o leitor imagina pai e filho na cama, contando histórias.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Uma página dupla, então, coloca o leitor dentro de um aquário, com plantas e peixes, e a sombra da mãe, como se olhasse do lado de fora. E o texto conta “Os olhos de mamãe secaram, e os peixinhos foram morar no aquário”. De maneira poética, os autores indicam que a mãe está se recuperando da separação. O mesmo ocorre na sequência. Na página dupla que segue, à esquerda estão a pasta e os sapatos do pai e um sapo; outros dois aparecem na página à direita. As palavras dizem “Os pés do papai acharam seu caminho, e os sapos voltaram pro jardim”.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Na 20ª dupla, o texto “Um dia estou lá” abre o desfecho na página à esquerda. E à direita, a imagem mostra o pai recebendo o filho em sua casa, os dois com os braços levantados como se fossem se abraçar, com dois cachorros, um deles correndo para recebê-lo, e flores ao redor.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

O contraponto vem na dupla seguinte, que aparece com estrutura invertida em relação à anterior. Na ilustração à esquerda, a mãe recebe o filho em sua casa, também com os braços abertos. O menino brinca com um gato antes de ir ao

encontro da mãe, e há uma árvore com maçãs. À direita, o texto conta: “Outro dia, aqui”, complementando a dupla página anterior.

Legenda: Imagens retiradas de *Lá e Aqui*. Brasil, 2015

Por fim, na última dupla, há ilustrações nas duas páginas – à esquerda, na sala de casa, o menino está no colo da mãe, numa poltrona. Em uma cena comum do cotidiano, a mãe faz cosquinhas no filho, que joga uma almofada para cima. Os dois assistem TV, e um gato arranha o sofá. O texto diz: “Mas estou sempre em casa”. À direita, pai e filho estão em uma cama de casal, sentados juntos, lendo. Ao lado há um violão, uma bola e os dois cães.

A introdução da narrativa de *Lá e Aqui* ocorre nas seis primeiras páginas duplas. Quem lê apenas o texto compreende que a casa é do narrador (“a minha casa”) e consegue imaginar como é essa moradia (“Ela tinha sapos no jardim e uma árvore com passarinhos, um cachorro grandão e um pequeninho, um lago cheio de peixes e muitas flores coloridas, um pai e uma mãe”). Mas são as ilustrações que revelam que o narrador é um menino. O texto parece indicar harmonia na situação descrita, ao apontar um cenário com árvore, pássaros, peixes, cães e flores coloridas, e o desenho reforça o sentimento. Na sexta dupla, o menino aparece feliz no meio do pai e da mãe, com a família toda ao lado da casa.

Da sétima à 13ª dupla, os autores tratam do processo de separação do casal. O início da ruptura ocorre com a tempestade, e os autores usam a água para tratar do assunto. A palavra “separação” não é utilizada; Carolina e Odilon lançam mão de

uma metáfora: “a casa se afogou”. De maneira poética, dizem que “os cachorros fugiram, as flores murcharam, o jardim morreu...”. O mundo se desmorona e a casa se esvazia. Então, focam no sentimento dos pais. Em “os peixinhos foram morar nos olhos úmidos de minha mãe”, utilizam uma construção de texto e imagem que indica o quanto ela chorou; as lágrimas foram tantas que transformaram os olhos em aquários. Já a referência ao pai é mais direta e indica um afastamento físico, com “os sapos levaram os ensopados pés de papai para longe”.

A partir da 14ª dupla, os autores mostram como ficou a vida do menino após a separação e como seus pais se recuperaram. Contam que a casa virou duas e descrevem o que há em cada uma delas. Utilizando metáforas, falam que os pais sofreram e retomaram a vida: “Os olhos de mamãe secaram, e os peixinhos foram morar no aquário” e “Os pés do papai acharam seu caminho, e os sapos voltaram pro jardim”. Nas três últimas páginas há o desfecho, em que menino conta que um dia está com o pai, outro dia, com a mãe, e que se sente em casa em qualquer uma dos dois locais.

Na sequência, este trabalho se propõe a avaliar a relação entre texto e imagem e entre texto, imagem e suporte seguindo as categorizações propostas por Nicolajeva e Scott, por Salisbury e Styles e por Linden.

Relação entre o texto e a imagem

Voltamos à análise da relação estabelecida entre texto e imagem. Com base nas classificações criadas por Nicolajeva e Scott, Inês pode ser considerado um livro que alterna duas estratégias: a de livro ilustrado complementar (categoria 7) e a de livro ilustrado simétrico (categoria 6).

A primeira parte do livro, em que o narrador apresenta a casa e os pais, pode ser classificada na categoria livro ilustrado simétrico, quando há duas narrativas mutuamente redundantes. Em relação à casa, o texto diz “Ela tinha sapos no jardim e uma árvore com passarinhos”, “um cachorro grandão e um pequenininho”, “um lago cheio de peixes e muitas flores coloridas”; e a imagem descreve exatamente o que diz o texto. O mesmo ocorre quando o texto conta “Um pai e uma mãe” e a ilustração indica um homem (pai) e uma mulher (mãe) ao lado do garoto. Na

segunda dupla, em que os autores mostram quem é o narrador, a resposta está na inter-relação de texto e imagem. O texto diz “A minha casa”, ou seja, trata da casa do narrador, mas não aponta quem é. O leitor compreende quem é o narrador ao ler a imagem à direita: lá está um menino pequeno, na casa dos 7 ou 8 anos. Aqui, temos uma dupla própria do livro ilustrado complementar, em que palavra e imagem preenchem uma a lacuna da outra.

Na segunda fase do livro, que aborda a separação do casal, os autores se utilizam da metáfora para explicar a situação, e a ilustração é redundante. Mais uma vez texto e imagem se relacionam como um livro ilustrado simétrico, quando há duas narrativas mutuamente redundantes. O temporal que cai sobre a casa, fazendo-a se “afogar”, parece se referir ao choro da mãe, do pai e talvez filho. A referência à água, ao choro, está também quando os autores utilizam “olhos úmidos” para falar da mãe, em “Os peixinhos foram morar nos olhos úmidos de minha mãe”, e “ensopados pés” para se referir ao pai, em “Os sapos levaram os ensopados pés de papai para longe”.

Por fim, na última etapa, que mostra como ficou a vida do menino e também a recuperação dos pais, a relação texto/imagem se estabelece como em um livro ilustrado complementar, pois palavra e imagem preenchem uma a lacuna da outra. Primeiro, há a referência no texto à casa da mãe e à casa do pai e ao que tem nelas – “cosquinha e televisão” na casa da mãe e “história e violão” na do pai –, e as ilustrações são descritivas e, ao mesmo tempo, deixam lacunas para ser preenchidas pela imaginação do leitor. Ao escrever “cosquinha e televisão” na casa da mãe e desenhar uma poltrona com almofadas e uma tevê, os autores fazem com que o leitor pense na mãe sentada na poltrona com o filho, fazendo cosquinha e vendo TV. O mesmo ocorre ao escrever “histórias e violão” na casa do pai e desenhar uma cama de casal, com um violão e uma bola, os autores levar a imaginação do leitor para uma cena em que pai e filho estão na cama lendo juntos e tocando violão.

Já no desfecho do livro, os autores trabalham novamente com a estratégia de livro ilustrado complementar, deixando as duas linguagens preencherem uma a lacuna da outra. Quando o texto diz “Um dia estou lá”, o “lá” é descrito pela imagem:

a casa da mãe; quando o texto afirma “Outro dia, aqui”, o “aqui” é também descrito pela ilustração a casa do pai.

Quando analisamos o livro considerando a abordagem de Salisbury e Styles, podemos inserir *Lá e Aqui* na categoria A, de complementaridade, quando as ilustrações “refletem e expandem o que está no texto escrito, ou quando uma preenche a lacuna deixada pela outra”. Nesta obra, vemos as duas possibilidades descritas pelas teóricas, pois, como já dito anteriormente, as ilustrações tanto refletem e expandem o que está no texto escrito, pois há redundância, como também preenchem lacunas deixadas pelo texto, e vice-versa. Não foi identificado contraponto, quando as duas linguagens contam histórias diferentes, nem se trata de um livro-imagem nem há texto pictórico, quando letras formam imagens.

Outro aspecto em análise é que o Linden chama de desajuste e Nicolajeva e Scott, de contraponto. São Nicolajeva e Scott que se aprofundam na descrição de oito tipos de contraponto identificados nos livros ilustrados, e *Lá e Aqui* pode ser enquadrado como um livro de contraponto no endereçamento (categoria A), pois as lacunas são deixadas de forma proposital no texto e na imagem para que crianças e adultos (ou leitores iniciantes e sofisticado) as preencham de formas diferentes. Dependendo da imagem do leitor, ele poderá não compreender algumas metáforas, mas conseguirá entender o livro, mesmo que de uma forma diferente. Não há contraponto no estilo (categoria B), quando palavras e imagens apresentam deliberadamente contradições no estilo, nem contraponto no gênero ou modalidade (categoria C), quando as palavras e as imagens sugerem uma tensão entre realidade e fantasia ou entre objetividade e subjetividade, nem contraponto por justaposição (categoria D), quando há duas ou mais histórias visuais paralelas, nem contraponto na perspectiva ou ponto de vista (categoria E), quando há discrepância entre o ponto de vista oferecido pelas palavras e pelas imagens, nem contraponto na caracterização (categoria F), quando texto e ilustração mostram personagens de maneiras diferentes, às vezes contraditórias, nem contraponto de natureza metafictícia (categoria G), quando o texto verbal expressa noções que não podem ser retratadas nas imagens, nem contraponto no tempo e no espaço (categoria H), quando o autor consegue, na interação entre palavras e imagens, criar soluções para transmitir causalidade e temporalidade.

Já em relação à inter-relação entre texto, análise e suporte, conforme esmiúça Linden, três características podem ser analisadas: a materialidade do livro, o formato e a margem. De capa dura, *Lá e Aqui* é um livro encadernado, sem sobrecapa ou orelha. Em formato quadrado (com 16,5 centímetros de largura e de comprimento), ele é pequeno e sua forma delicada é adequada para um tema igualmente delicado e que precisa ser tratado com sensibilidade. Portanto, entendo que há relação entre a materialidade e o formato com a história contada. Em relação ao terceiro aspecto – a margem –, ela não é considerada pelos autores, exceto na última página dupla, que do lado esquerdo mostra o menino na casa com a mãe e do lado direito, o garoto na casa com o pai. Nas outras vezes, é como se a margem não existisse. Em 14 vezes, texto está separado da imagem, ou texto e imagem estão distantes de outra imagem, mas a margem não é considerada, é como se fosse invisível. Em outras 7 vezes, a ilustração transborda pela página dupla, também como se margem não existisse.

Em relação às seis formas de arranjo texto-imagem dentro do espaço delimitado como página dupla categorizadas por Linden, encontramos em *Lá e Aqui* três formas de arranjos (categorias A, B e F). Em oito ocasiões, texto e imagem estão separados no espaço da página dupla (categoria A): em quatro vezes, o texto está à esquerda e a imagem, à direita, e em outras quatro vezes a imagem está à esquerda e o texto, à direita. Mas é a categoria B, observada quando a imagem ocupa o espaço central da página ou da página dupla e o texto se sobrepõe ou se localiza ao seu redor, que é vista na maioria das situações, em 13 vezes. Já a categoria F, em que há apenas imagens, é vista apenas uma única vez. E outra vez, há apenas texto e uma página em branco. Linden não definiu uma categoria para esta estratégia. Não foram encontradas as estratégias C, quando texto e imagem coexistem no espaço da página dupla, com vários blocos e textos e desenhos; D, em que imagens e textos se organizam em uma sucessão articulada, como nos quadrinhos; e E, em que texto e imagem estão intercalados, não havendo delimitação de espaço (os autores utilizam a margem como estratégia de separação espacial, apesar dela se manter invisível).

PARTE IV

1. Considerações finais

Desde a criação do objeto livro, toda a cadeia de produção e os atores envolvidos sofreram uma série de transformações que alterou profundamente seu resultado e a forma como ele é visto nos dias de hoje. Em relação à tecnologia, o desenvolvimento da xilografia permitiu a reprodução de imagens sobre papel em um processo semelhante ao nosso carimbo, e o do talho-doce, a gravação química de imagens, dando mais precisão ao resultado; na sequência, o buril possibilitou maior movimento dos desenhos e diversos tons de cinza. Aliada ao incremento das técnicas de reprodução, a produção de papel em larga escala levou à circulação de imagens de uma forma nunca vista até então, impactando também os livros. Foi no fim do século XV que a Inglaterra publicou uma das primeiras obras impressas: uma versão das fábulas de Esopo. Na chamada literatura infantil – ou literatura para a infância, termo utilizado atualmente por parte dos pesquisadores e autores brasileiros –, a xilografia foi crucial para o surgimento do livro com ilustrações (objeto em que o texto é preponderante e a ilustração, apenas decorativa), uma espécie de antepassado do livro ilustrado contemporâneo (objeto em que a imagem é fundamental para a narrativa). Isso porque, até o fim do século XVIII, a técnica era a única maneira de compor texto e imagem em uma mesma página. A xilografia também proporcionou aos autores criar obras com uma relação mais estreita entre as duas linguagens, como fez o pedagogo Johann Amos Comênio, em 1658, com *Orbis sensualium pictus* (*O mundo visível em pintura*). Ao olhar sob uma perspectiva histórica, a possibilidade de imprimir texto e imagem em uma mesma página foi fundamental para a alteração, com o desenrolar das décadas e dos séculos, da maneira como escritores e ilustradores pensam a narrativa. As ilustrações, que no início acompanhavam o texto, enfeitando ou destacando um trecho essencial da história, deixaram de ser coadjuvantes e passaram a ter um papel fundamental nesse tipo de obra. O livro ganhava, então, outras possibilidades. Atualmente, ainda é possível encontrar obras com imagens decorativas, mas há uma corrente de autores, tanto no exterior como no Brasil, que constrói relações mais sofisticadas entre as duas linguagens, produzindo o chamado livro ilustrado.

Na tentativa de compreender o livro ilustrado e como texto e imagens se inter-relacionam, pesquisadores desenvolveram formas de categorizar essas

relações. Entre as diversas teorias construídas, as elaboradas por Martin Salisbury, Morag Styles, Maria Nikolajeva, Carole Scott e Sophie Van der Linden, neste início de século 21, são as que mais dão conta de analisar as possibilidades do livro infantil contemporâneo. Isso porque os livros se desenvolveram de tal forma nas últimas décadas que as teorias anteriores não dão conta de abarcá-los.

Essas pesquisadoras agrupam as obras de diferentes formas, de acordo com o tipo de linguagem empregada – verbal, visual ou ambas – e segundo a relação que elas estabelecem entre si. Em 2011, Nikolajeva e Scott sugerem uma classificação que coloca em extremos opostos os livros formados apenas por palavras e textos e, no centro, os livros ilustrados. A originalidade da divisão está principalmente nas 15 subclassificações criadas para nomear livros em que a palavra predomina, em que a imagem predomina e também em que as duas linguagens têm forças equivalentes. Em 2013, outra dupla de pesquisadoras, Salisbury e Styles, estudaram especificamente o livro ilustrado e propuseram uma classificação mais simples, com quatro categorias. Apesar de a análise de Salisbury e Styles ter sido feita depois, a de Nicolajeva e Scott é mais detalhada e capaz de analisar a produção contemporânea.

Nicolajeva e Scott também se debruçaram sobre as estratégias criadas pelos autores para estabelecer o jogo entre imagem e palavra. A dupla de pesquisadoras chamam as estratégias de contraponto e criam oito categorias para identificá-las; Linden também se refere ao mecanismo, nomeando-o de desajuste. E Linden vai além, ao acrescentar mais um elemento em sua análise – o suporte – e propor avaliar a materialidade do livro, o formato e a margem (que divide os livros, em sua grande maioria, em duas páginas, esquerda e direita). A autora estabelece seis formas de arranjo texto-imagem no espaço delimitado como página dupla.

É importante ressaltar que muitos dos livros não são puros, ou seja, dentro de uma mesma obra é possível encontrar variadas inter-relações entre texto e imagem – é o que se vê nas duas obras objetos de análise deste trabalho, *Inês*, de Roger Mello e Mariana Massarani, e *Lá e Aqui*, de Odilon Moraes e Carolina Moreyra.

Em *Inês*, temos um livro ilustrado expansivo ou reforçador, seguindo a classificação criada por Nicolajeva e Scott. As ilustrações de Mariana reforçam o texto de Roger e, ao mesmo tempo, expandem sua compreensão ao revelar os

sentimentos dos personagens. A relação entre Pedro e Inês, entre Pedro e o pai, e entre Inês e os filhos, e a desaprovação dos súditos em relação ao relacionamento extraconjugal do príncipe com Inês são expostas por meio das imagens. A narrativa visual apoia a verbal, mas há uma relação de dependência entre as duas linguagens, pois é a leitura de ambas que possibilita a compreensão da narrativa como um todo. Já de acordo com a classificação de Salisbury e Styles, *Inês* é um livro com relação de complementaridade entre texto e imagem, pois as ilustrações “refletem e expandem o que está no texto escrito”. Em relação ao contraponto ou desajuste, o livro parece não se enquadrar em nenhuma categoria proposta. Já observando as seis formas de arranjo texto-imagem dentro do espaço delimitado como página dupla categorizadas por Linden, encontramos em *Inês* três deles: (1) imagem ocupa o espaço central da página ou da página dupla e o texto se sobrepõe ou se localiza ao seu redor; (2) texto e imagem coexistem no espaço da página dupla; (3) texto e imagem se intercalam.

Na segunda obra analisada, *Lá e Aqui*, temos a alternância de duas estratégias, considerando Nicolajeva e Scott: a de livro ilustrado simétrico, em que texto e imagem são redundantes, e a de livro ilustrado complementar, em que palavra e imagem preenchem uma as lacunas da outra. Levando em conta a abordagem de Salisbury e Styles, *Lá e Aqui* é um livro cuja relação texto-imagem é de complementariedade. Sobre o desajuste, segundo Linden, ou contraponto, de acordo com Nicolajeva e Scott, a obra se enquadra na categoria de contraponto no endereçamento, pois lacunas são deixadas de forma proposital no texto e na imagem para que crianças e adultos as preencham de formas diferentes. Ao analisar a margem, seguindo os conceitos de Linden, percebe-se que ela é ignorada pelos autores, exceto na última página dupla. E há três formas de arranjos: (1) texto e imagem estão separados no espaço da página dupla; (2) imagem ocupa o espaço central da página ou da página dupla e o texto se sobrepõe ou se localiza ao seu redor; (3) há apenas imagens. Em uma única página dupla há apenas texto – Linden não definiu uma categoria para esta estratégia.

Voltando às transformações sofridas em toda a cadeia do livro ao longo dos séculos, outra mudança importante ocorreu em relação à formação e dedicação dos autores. Se antes o escritor e o ilustrador tinham uma outra profissão, ao longo dos séculos houve uma profissionalização dessas funções. Hoje, muitos dos escritores e

ilustradores que se dedicam unicamente à literatura infantil: estudam teoria, dão aulas sobre o assunto e, claro, escreve ou ilustram – e, muitas vezes, fazem os dois. Também houve mudanças nas temáticas abordadas. Após as fábulas e os contos de fadas, os autores se empenharam em uma literatura infantil com finalidade escolar ou doméstica, mas que ensinasse, propiciasse aprendizado. Naquele momento, temas difíceis eram deixados de lado. Conforme os séculos se transcorreram, as temáticas também se alteraram. Os autores passaram a privilegiar a inteligência dos jovens leitores, a tratar de assuntos caros à infância e também a abordar temas até então tabus. As duas obras escolhidas para análise neste trabalho são exemplos de temáticas que no passado seria difícil de encontrar direcionadas às crianças. *Inês* trata de amor, mas também de traição e assassinato, e *Lá e Aqui*, da separação dos pais, de dor. As possibilidades técnicas, o profissionalismo na área e a ousadia de tratar de temas difíceis fizeram com que os livros para a infância se transformassem, ao longo dos séculos, em verdadeiras obras de arte.

APÊNDICE

1. Biografia Roger Mello

Roger Mello nasceu em 1965, em Brasília, e cresceu na capital em uma família de leitores. Sua casa era forrada de livros e seus pais não tinham nenhuma ligação com arte – eram funcionários públicos: o pai trabalhava nos Correios e a mãe, na Câmara. Quando criança, adorava ler e tinha uma predileção especial pelos quadrinhos. Nesta fase, desenhava tudo o que lia, mas ainda não sabia que estava ilustrando. Talvez por isso, para o autor, a arte sempre esteve associada à literatura. Em entrevista ao blog Estante de Letrinhas, no portal do jornal O Estado de São Paulo, Mello contou que “os livros sempre foram um veículo de contato com a arte”: “O livro para mim era como um museu, um objeto múltiplo”. (REIS, Bia, 2018)

Mello se mudou para o Rio de Janeiro na adolescência, onde cursou a Escola Superior de Desenho Industrial da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (Uerj). No início da carreira, trabalhou com Ziraldo, na Zappin, e também esteve ligado ao desenho animado. Estudou no Senac e na própria Uerj e atuou no Grupo Animation com uma equipe canadense. Teve passagens pela televisão – fez vinhetas para a novela *Vamp*, da Rede Globo, e para a TV Educativa do Rio de Janeiro.

Ilustrou ao longo da carreira mais de cem títulos infantis, entre eles textos de clássicos autores brasileiros, como Guimarães Rosa, Graciliano Ramos, Ana Maria Machado e Jorge Amado, e assinou texto e ilustrações de cerca de 20 obras. Entre os destaques estão *Griso*, o *Unicórnio* (1997); *A Pipa* (1997); *Meninos do Manguê* (2001); *A Flor do Lado de Lá* (2001); *O Gato Viriato* (2002); *João Por Um Fio* (2005); *Vizinho, Vizinha* (2006); *Carvoeirinhos* (2009); *Contradança* (2011); e *Inês* (2015). Em 2017, estreou na literatura adulta, com o romance *W*.

Colecionador de prêmios, recebeu em 2014 a mais prestigiosa premiação da literatura infantil mundial: o Prêmio Internacional Hans Christian Andersen, na categoria ilustrador. É autor hours concours pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e foi laureado inúmeras vezes com premiações concedidas pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) – o Jabuti –, Academia Brasileira de Letras e União Brasileira dos Escritores. Seus trabalhos já foram expostos em diversas feiras internacionais de ilustração e literatura, como de Bolonha, Catalunha e Frankfurt.

2. Biografia Mariana Massarani

Mariana Massarani nasceu em 1963 no Rio de Janeiro, cidade onde cresceu e onde mora atualmente. Em entrevista ao programa *ABZ do Ziraldo*, da TV Brasil, a autora contou que, quando menina, desenhava o tempo todo: durante as aulas, na parede, embaixo dos móveis. Estudou na Escola Superior de Desenho Industrial da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (Uerj) e ainda jovem se especializou em gravura em metal no Museu de Arte Moderna (MAM) do Rio de Janeiro.

A autora desenvolveu seu traço e a rapidez para o desenho durante os 13 anos em que trabalhou no já extinto *Jornal da Brasil* (JB), no Rio. Por meio de uma diagramadora que conheceu no MAM, levou seu portfólio na redação e foi imediatamente contratada. “Desenhava mal quando entrei lá, não sei como me contrataram (risos)”, afirmou ao cartunista Ziraldo, durante entrevista para o *ABZ do Ziraldo*, na TV Brasil. No JB, fazia de tudo: dos desenhos que ilustravam o horóscopo a assuntos diversos. E precisava ser rápida, muito rápida para cumprir os prazos estabelecidos em um jornal diário.

Ao longo de sua carreira, ilustrou cerca de 150 livros infantis de diversos autores e tem Roger Mello como um de seus parceiros mais constantes. Assina a autoria de 15 livros, entre eles *Victor e o Jacaré* (1993); *Marieta Julieta Raimunda da Selva Amazônica* a Silva e Sousa (2002); *Leo, o Todo Poderoso Capitão Astronauta de Leox, a Cidade Espacial* (2002); *Banho!* (2006); *Adamastor, o Pangaré* (2007); *Aula de Surfe* (2007); *Salão Jaqueline* (2009); *Quando Pedro Tinha Nove Anos* (2009); e *Os Mergulhadores* (2010). Segundo site da própria autora, também investiu nos livros digitais, com a criação da editora Manati, que fazia livros para tablets, como os livros-imagem *Chapeuzinho Vermelho*, *Os Três Porquinhos* e *A Princesa e o Sapo*, cheio de sons.

Continua trabalhando como freelancer para jornais, revistas e editoras. Com a arquiteta Bitty Talbot, criou a empresa de estampas Tatuí Design, que produz principalmente estamparias para o público infantil.

3. Biografia Odilon Moraes

Odilon Moraes nasceu em 1966, em São Paulo, e se mudou ainda bebê para o interior do Estado, onde morou até a adolescência. Conheceu a pintura por meio de seu pai, pintor amador, com quem passava os dias desenhando. Moraes costuma dizer que era por meio da pintura e do silêncio que se relacionava com seu pai: “Eu conversava com meu pai pintando, essa era nossa maneira de conversar. Cada um tinha o seu cavaletezinho, e a gente passava às vezes o dia inteiro pintando, e no final colocávamos os dois quadros – o dele em cima, o meu embaixo – e à noite acho que os quadros conversavam tudo o que a gente não tinha falado”. (MORAES, 2016)

Moraes voltou à capital paulista para cursar Arquitetura, na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU), na Universidade de São Paulo (USP). Quando estava no segundo ano já sabia que não seria arquiteto. Foi estudar artes plásticas na Inglaterra e retornou para terminar a faculdade. A entrada no mundo dos livros se deu de maneira inesperada, quando tinha 21 anos. Certo dia, um amigo do interior lhe pediu companhia para levar à Editora Moderna seu portfólio e sugeriu que ele também levasse o seu. Os dois conseguiram o trabalho, e cada um saiu com um livro para produzir. Moraes viu então, na ilustração, uma oportunidade para ganhar dinheiro para se sustentar e, ao mesmo tempo, continuar se dedicando à pintura, sem precisar expô-la ou vendê-la. Conforme iam surgindo trabalhos, o autor entravam em contato com autores e passou, assim, a ler e pesquisar literatura infantil, cujos livros não haviam feito parte da sua infância. (MORAES, 2016)

A partir de então, passou a ilustrar textos de outros autores, como Monteiro Lobato (*O minotauro*, de 2017), Ana Maria Machado (*Histórias à brasileira*, primeiro volume de 2002), Cecília Meireles (*Ou isto ou aquilo*, de 2012), Mauricio de Sousa (*Mônica é daltônica?*, de 2015) e Drauzio Varella (*Nas águas do rio Negro*, de 2017). E também a produzir os seus livros, tanto com outros escritores como assinando a autoria do texto. Entre os destaques de sua produção estão *A Princesinha Medrosa* (2002), *Pedro e Lua* (2004), *O Guarda-Chuva do Vovô* (2008), com Carolina Moreyra, *A Fome do Lobo* (2012), com Claudia Maria de Vasconcellos, e *Lá e Aqui* (2015), também com Carolina Moreyra.

Ao longo da carreira, Moraes mergulhou no universo da pesquisa da literatura para a infância e das relações entre texto e imagem no livro ilustrado e recebeu as mais importantes premiações brasileiras, entre o Prêmio Jabuti de melhor ilustração e Prêmio de melhor livro do ano da FNLIJ. Atualmente, além de escrever e ilustrar, dá aulas na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e ministra oficinas em diversos centros culturais.

4. Biografia Carolina Moreyra

Carolina Moreyra é casada com o autor Odilon Moraes.

Formada pela London Film School, aprendeu a contar histórias usando imagens e palavras. Estreou na literatura em 2008 com *O Guarda-Chuva do Vovô*, em parceria com Moraes, obra que ganhou o prêmio de melhor livro para crianças da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Na ocasião, também foi premiada na categoria escritor revelação. *O Guarda-Chuva do Vovô* recebeu ainda o selo White Ravens. Em 2015, publicou seu segundo livro, também em parceria com Moraes, *Lá e Aqui*, também vencedor de prêmios nacionais.

5. Entrevista Odilon Moraes

Feita em 14 de julho de 2016, em Campinas

Pergunta: Odilon, como se deu na sua infância e adolescência o contato com a literatura e as artes?

Resposta: Com arte, o meu pai sempre pintou. Embora nunca tenha sido pintor profissional, era amador, no sentido puro da palavra amador – ele amava pintura. Eu cresci no meio ou do ateliê dele, pintando, ou com os livros de pintura dele. Então na verdade a minha formação em pintura se deu antes que eu começasse a pintar. Eu me lembro, as cenas que eu tenho na minha memória, criança, era de eu pintando com meu pai. Inclusive até tenho um livro no forno, que tem o nome provisório de Papai Pintava, que é uma criança tentando entender porque o pai pinta, e nessa tentativa de entender, ele conversa com pai, pintando. Eu conversava com meu pai pintando, essa era nossa maneira de conversar. Cada um tinha o seu cavaletezinho, e a gente passava às vezes o dia inteiro pintando, e no final colocávamos os dois quadros – o dele em cima, o meu embaixo – e à noite acho que os quadros conversavam tudo o que a gente não tinha falado. Então essa relação com a pintura, inclusive mais tarde fui achar que já era ilustrador de certa maneira. Eu usava o desenho para conversar com meu pai. Era como se de uma maneira torta eu estava pintura, mas na verdade o que eu estava fazendo era dizendo ‘olha o que eu estou fazendo, olha como eu vejo esta árvore’. Sempre teve essa mistura, essa confusão, de desenhar no lugar da palavra. E talvez isso tenha sido a minha base com o desenho. Depois de grande eu achei que fosse ser pintor. Quando comecei a fazer ilustração era assim: eu faço ilustração, mas eu sou pintor.

Pergunta: Você tinha um trabalho como artista plástico mesmo?

Resposta: Sim, sim. Mas em nenhum momento aquilo me realizava, é engraçado. Algumas pessoas acham que eu tinha vergonha de expor, porque

eu pintava, pintava e... aquelas caixas que estão atrás de você são pigmentos. Eu tinha um ateliê...

Pergunta: Isso era em São Paulo?

Resposta: Isso, era em São Paulo.

Pergunta: Então você produzia, produzia, produzia e não expunha?

Resposta: Isso, eu não expunha. Posso até te mostrar meu portfólio de pintura. Mas sabe o que eu fazia? Meus amigos iam ao ateliê e eu ficava contando a história dos quadros, olha que doido. Este quadro aqui é A Pedra e a Lua, foi a primeira vez que apareceu a questão da pedra e da lua. Aquele outro chama Cálice. Na pintura, não bastava eu mostrar o quadro e dizer que ele se chamava Cálice, era preciso explicar, contar o porquê do nome. Vi que a história dos quadros era o que importava para mim.

Pergunta: E quantos anos você tinha nesta época?

Resposta: Eu estava na faculdade. Então, eu chamava meus amigos e dividia com eles a história dos quadros. Mas expor, de jeito nenhum. Expor não fazia sentido, ele sozinho não fazia sentido. E ao mesmo tempo eu não entendia que isso era ilustração. Eu estava querendo dizer coisas, e para isso usava a pintura. Foi muito engraçado porque quando comecei a fazer meus livros, Pedro e Lua ou A Princesinha, pegar os textos que me interessavam para ilustrar, como Ismália, eu parei de pintar. Parei, não tinha mais vontade de ir para o ateliê. Fiquei mais de um ano com o ateliê fechado, até que decidir fechá-lo. Não foi não vou mais pintar porque não consigo pintar, foi como se aquela vontade tivesse migrado para outro lugar e de certa forma encontrado um escoamento que me apaziguava mais do que quando estava pintando.

Pergunta: E você fez faculdade de Arquitetura?

Resposta: Isso, de Arquitetura. Fiz FAU (Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, na Universidade de São Paulo).

Pergunta: E você fez Arquitetura já querendo trabalhar com arte?

Resposta: Eu fiz Arquitetura sabendo que eu não seria arquiteto. Eu achava que essa minha coisa com arte tinha de virar alguma coisa. Achava que não seria como artista plástico, desconfiava disso. Não sei expor, não consigo expor, não me sinto à vontade para expor. Eu falava, então de virar outra coisa essa minha capacidade de desenhar. Então fui para a Arquitetura, mas no segundo ano eu já sabia que não seria na Arquitetura. Então parei o curso e fui morar na Inglaterra, porque já tinha feito um intercâmbio lá quando era adolescente. Eu tinha uns amigos lá e fui estudar artes plásticas. Fiz um ano, mas também achei que não era isso. Voltei totalmente perdido para a faculdade e pensei 'vou terminar isso, vou fazer o quê?, vou terminar'. E nessa, fazendo Arquitetura sabendo que não seria arquiteto, mas também decepcionado por ter tentado ser artista plástico, fui dar aula de inglês. Um amigo me chamou um dia para ir numa editora, porque iria apresentar uns trabalhos lá, falou para eu pegar uns desenhos meus e levar também.

Pergunta: Você tinha uns 20 anos?

Resposta: Tinha 21 anos. Foi 1989 para 1990. Fui com ele mais porque ele estava com vergonha de ir sozinho, era o Ricardo Giroto, que também virou ilustrador, e fomos nós dois na Moderna, saímos os dois com um livro em baixo do braço para fazer. Nós nos olhamos e pensamos: E agora? Não sei se tenho ódio ou se eu te agradeço, porque agora tenho de fazer um livro!

Pergunta: E era fazer um livro com texto e ilustração?

Resposta: Não não, o meu era um texto do Carlos Queiroz Teles, poeta, para eu fazer um livro com tantas páginas. Eu falei: Eu não tenho a menor ideia de como se faz isso. Fiquei quebrando a cabeça e fez plim, abriu uma janela na minha cabeça. Olha que maluco, não era 'olha que bacana ser ilustrador', não

era isso, era 'que bacana, com isso eu posso ganhar dinheiro e com isso poder pintar sem precisar expor e vender quadro'. Uma espécie de prostituição. Foi isso o que fiz vários anos da minha vida. Até que, mantendo a metáfora da prostituta, eu fui me apaixonando por esta prostituta e vendo que este lugar que eu encarava como uma coisa absolutamente profissional estava virando um espaço que também estava afetivamente se transformando no meu lugar. Foi nessa época que eu comecei a achar que eu era ilustrador, que não era pintor, e que eu tinha achado a minha vida toda que eu era um pintor, e não entendendo a minha dificuldade com a pintura, mas na verdade eu já era ilustrador. Por isso essa questão das artes plástica é talvez mais forte do que outras pessoas que não tiveram esse conflito. Mas para mim esse conflito foi muito forte. Comecei a buscar as minhas origens, de pensar 'nossa então aquilo que eu fazia com o meu pai era ilustração, não era pintura'. Percebi que podia contar coisas desenhando, não preciso me servir da palavra. Fui constatando que eu já era o que eu estava sendo, sem perceber. Fui quase me apropriando de uma qualidade que foi muitas vezes vista como um defeito, mas que eu estava tentando transformar em qualidade e fazer daquilo a minha profissão. Eu falava 'isso é o que eu sou, eu sou um ilustrador'.

Pergunta: Na época em que você se viu diante do desafio de fazer um livro para criança, você tinha acesso a esses livros?

Resposta: Uma coisa que me intrigou e até hoje me intriga é essa coisa da literatura infantil. Quando peguei o primeiro livro pensei 'fazer ilustração tudo bem, mas fazer ilustração para criança?, o que é ilustrar para criança?'. Porque aí entra outra particularidade também na minha formação, eu não li livro de literatura infantil quando era criança. Eu fui começar a ler esses livros quando eu virei ilustrador, para entender o que eu estava fazendo.

Pergunta: E o que você lia quando era criança?

Resposta: Aprendi a ler de certa maneira com a coleção de livros de artes do meu pai e outra coleção que para mim foi muito importante era uma de

mitologia grega, também do meu pai. Hoje em dias as pessoas estão descobrindo o quanto as crianças podem se interessar por mitologia grega, mas na época ninguém conhecia. E eu pensava que mitologia grega era muito mais legal do que contos de fadas. Eu lia mitologia grega e contava para os amigos, ficava em rodinha contando a história de Zéus, ele tinha um monte de namorada, teve filho com sei lá quem. Eu lia as histórias e ia na coleção de pintura achar, era um tipo de história ilustrada. Descobri que Rubens tinha pintado O Julgamento de Paris, mais legal do que o Tintoreto tinha pintado. Então eu lia a pintura como ilustração. Ficava vendo quem tinha retratado aquela cena melhor. Como criança, ficava olhando qual ilustrador era mais adequado para cada história. Se você pensar, a história da arte ainda não tinha recusado o tema como uma das partes da pintura. Só muito depois, até culminar com Magritte. Se você pensar a pintura tradicional, do Renascimento, era de coisas acontecendo. Se você quiser olhar para elas como ilustração, eu não aconselho, porque muitas delas têm questões estéticas mais próximas da arte do que da ilustração, se você ficar olhando a Santa Ceia para descobrir quem é o Judas você está olhando a ilustração, não está vendo as cores e tal. Esse exercício de olhar a capacidade de dizer da imagem eu fazia moleque lendo mitologia e procurando os correspondentes das histórias na coleção de história da arte. Eu tive Monteiro Lobato, o Hércules, por causa da mitologia, mas era uma coisa meio passageira, até porque eu morava no interior e no interior não tinha. Eu lia às vezes gibi de banca, mas literatura infantil, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Ligia Bojunga, eu não tinha ideia. Fui descobrir depois, quando estava com um livro para fazer. Ai que fui ler Ziraldo. Ana Maria Machado conheci quando me deram um livro dela para ilustrar. Eu pensei 'preciso ler essa mulher'. A relação com a literatura infantil veio quando eu ainda não fazia parte do universo, olhava de fora. E passei anos fazendo literatura infantil sem ter contato com criança. Hoje que eu tenho filhos às vezes me assusto com reações deles com coisas que eu mesmo fiz. Em O Matador, tenho uma experiência que fiquei muito chocado. Meu filho mais velho adora bichos, e o livro tinha chegado da editora, estava em cima da mesa. Eu abri, achei bonito e deixei em cima da mesa. Ele chegou da escola, pegou o livro, abriu e começou a ler. A cara dele foi ficando dura. Ele fechou o livro, olhou para mim e disse: 'Você que fez isso?'. Falei: 'Foi'. E ele: 'Eu não

acredito que você fez isso'. Eu falei: 'Ué, filho, qual é o problema?'. Ele foi ficando assim muito bravo comigo, disse para ele acabar de ler, ele falou que não queria. Ele acabou de ler, fechou o livro, foi para o quarto. A Carolina (mulher de Odilon) foi atrás dele e ele estava chorando. Dai eu respirei fundo e fui falar com ele. Falei que essas coisas às vezes machucam a gente, que a vida é dura e tal. Contei um poema que gosto muito que fala que é preciso tremer para crescer. Falei para ele que ele nunca ia esquecer o livro e que quando passasse por algo difícil ia lembrar. Mas foi difícil. Mas quando estou fazendo o livro não tem essa questão (de ser ou não para criança), até porque não sei quem vai ler o livro. Naquele momento, só eu estou vendo. Não quer dizer, como algumas pessoas acham, que é uma relação egoísta – você com o livro e que se dane –, mas no momento é a sua relação com a escrita é que vai fazer a mão estender para o outro, não é a sua mão que vai se estender para o outro. Então você não sabe para quem a sua escrita vai dar a mão. Você não pode determinar quem vai ser tocado pela sua escrita.

Pergunta: E dá uma burocratizada no processo se você passa a pensar 'vou escrever para', 'vou escrever para uma criança de 6 anos', mas quem é essa criança de 6 anos?

Resposta: Claro, e até porque não existe isso. Uma vez eu fiz uma piada com uma vendedora. Foi uma coisa muito particular, depois fiquei pensando que posso ter sido um pouco... ela pode ter se sentido mal. Eu estava comprando um livro, e era um livro para criança, mas eu não ia dar para uma criança. Era um livro do Chao Tan. Eu pedi e ela me disse 'é para quantos anos?'. Eu disse 'acho que é para uns 54, mas pode ser 55' (risos). Eu falei 'ué, mas você não perguntou para quem eu vou dar?'. E as pessoas fazem isso com as crianças. Claro, eu fiz uma piada. Mas o livro é para uma pessoa, não é para uma idade. Essa coisa do livro que caiu na mão do meu filho, talvez eu tivesse mais cuidado, por ser ele, mas não porque criança não suporta. Aliás, acho que o mais bonito da escrita, da arte em geral, é que por mais que você tenha a pretensão de atingir alguém, você nunca pode determinar com precisão quem é o seu destinatário. Agora o inverso acontece e é a coisa mais bonita da arte, é você ler um conto e falar 'ele escreveu para mim', e você está certo.

Ele não sabe, mas ele escreveu para você. O bonito da arte é que é o destinatário que escolhe o seu remetente, não é o remetente que escolhe o destinatário. Sempre que você escolhe você está correndo o risco de dar na parede. O bonito da arte é você descobrir quem escreve para você, é assim que se dá o encontro, e não o contrário. É sempre o leitor em busca do seu autor, e não o contrário. Por isso é muito gostoso e misterioso descobrir quem alguém gosta da gente. Então a única coisa possível de se dizer é 'nossa, que legal, que bacana, que alguém me escolheu'. A literatura infantil às vezes tenta fazer esse caminho de atingir o leitor. Esse caminho é muitas vezes influenciado com a questão do design. Esse livro ilustrado que vai ser inventado no século 19 nasce exatamente dentro de um grupo de pessoas que são os avós do designer. O que significa o pensamento do designer? De certa maneira ele inverte, se tem alguma coisa diferente entre arte e designer é justamente a inversão do destinatário. Enquanto arte é o destinatário que escolhe o remetente, no designer não, você estuda o remetente para acertar na mosca. Só existe o abridor de garrafa porque existe a tampinha. Você não cria um abridor sem que exista a demanda da tampa. Então você tem que estudar como funciona a tampa para criar o abridor. Você tem que estudar como as pessoas se sentam para criar uma cadeira, e não criar uma cadeira e dizer 'agora as pessoas vão se sentar aí'. Então, de certa maneira, esse pessoal que criou o livro para criança inventou 'o que a criança gosta'? Muita imagem, pouco texto. Elas querem mexer, descobrir o objeto. Então vamos fazer livro para esse público que gosta disso. Isso teve um lado fantástico, essa parte do objeto livro, noção de livro ilustrado, só aconteceu por conta disso, então não se pode dizer que foi um mal, mas por outro lado essa determinação específica do seu alvo para você atingir um objetivo aí você vira a literatura encomendada tipo remédio.

Pergunta: É a literatura com finalidade, literatura para...

Resposta: Então para crianças que estão enfrentando a separação dos pais cria-se um livro para falar sobre isso, para curar essas crianças. Aí a coisa se inverte, não tem sentido. Existem as contribuições de você conhecer o seu público, mas acho que grandes dificuldades da literatura infantil derivam dessa

situação, é um paradoxo. Grande parte da boa literatura não ensina nada, ela quase que propõe novas questões. E a literatura que propõe novas questões, ao contrário do manual que serve para montar a mesa, ela não serve para nada, mas cada vez que você lê aquela questão vai ser respondida de uma maneira diferente. Então se você lê com 5 anos ela vai te responder uma questão, se você lê com 10 outra, com 20 outra. Você não joga no lixo depois de lê. Isso de certa maneira é o que deveria ser buscado na literatura, por mais que você queira que ela seja para o bom, que queira resolver algo, isso é muito empobrecedor. Se a gente pensar no brinquedo, quando está escrito “educativo” você compra sem peso na consciência. Se está escrito só “brinquedo”, para não fazer nada, você compra com peso na consciência. É o mesmo mecanismo com a literatura. Se ela está ensinando algo, então é bom. E você fazer isso com a literatura não é a mesma coisa. Essa coisa que literatura boa é aquela que ensina, como o brinquedo, também traz seus problemas no julgamento do que é literatura. Tenho um amigo que diz que literatura infantil é autoajuda para os pais. Meu filho não dorme à noite, então compre este aqui e leia três vezes por dia, com copo da água (risos), em uma semana ele passará a dormir à noite.

Pergunta: Quando você percebeu que seus desenhos eram ilustrações, que eles tinham uma narrativa?

Resposta: Acho que levei uns dez anos para perceber. Foi um processo. Comecei em 90, tinha 26 anos. Nos dez primeiros anos fui ilustrador sem ter a menor ideia do que fazia. Lógico, buscava uma qualidade no desenho, ganhei até Jabuti, mas no sentido de entender, do modo como entendo hoje, ocorreu uns dez anos depois de eu ter começado a ilustrar. E passei então a buscar isso nos meus trabalhos. Num certo momento eu assustei, eu falei ‘nossa, como dá para fazer isso?’, até porque tem posturas diferentes. Essa ideia que se tem que é muito comum de que a ilustração corresponde ao texto – se o texto é de terror, a ilustração tem de ser tenebrosa –, tem uma espécie de respeito, você vai tornar mais evidente a qualidade do texto, quando se fala em ilustração tradicional. É quase uma coisa de adequação. Mas no livro ilustrado muitas vezes é o inverso – é quase um desrespeito. Isso muitas

vezes pode assustar um escritor. Você faz uma ilustração contrariando o desenho dele, possibilitando uma outra leitura, ele pode dizer de jeito nenhum. É quase um desrespeito ao texto, mas na verdade é provocar o texto. Você depende então de um editor que compreenda, de toda uma cadeia de profissionais ligados à imagem e ao livro que não necessariamente pense na ilustração assim: se você falou que era às 6 horas da manhã todo dia, tem de ter o cara saindo e um relógio apontando o horário. Mas e se eu mostrar às 10 horas da manhã e falar que o cara era desligado, então você está inventando coisa. Isso passou a ser meu prazer, seja num livro meu ou de outro autor.

Pergunta: Em que momento você percebeu que era possível fazer isso, você lembra?

Resposta: Acho que tem dois momentos nesse envolvimento que fui tendo com o livro ilustrado. Eu era muito chamado para fazer livros em que você tinha um desenho por capítulo, como na história da Dona Baratinha. Esse desenho não conta a história, é apenas uma imagem. É lógico que neste momento você quer fazer que o desenho conte a história toda, que ela seja quase a tradução da história, que os elementos principais estejam lá. Mas quando você começa a ser chamado para fazer livros em que você tem ilustrações em todas as páginas você começa automaticamente (...) a pensar no livro como uma sequência de ilustrações. E você tem muito mais a evidência de que o livro, diferentemente da arte, ele é uma arte temporal. O livro acontece no tempo, como o cinema, a dança. Você não pode pegar uma imagem e falar 'isso é a dança'. São vários momentos para você entender a dança. Esses vários momentos acontecem justapostos. Uma dança é a sequência de vários momentos justapostos. É uma arte que acontece ao longo do tempo. A arte não. O quadro está lá, você olha e pum. O quadro tem várias camadas, mas a obra acontece na sua frente. O livro você não olha o livro, você olha e vai passando as páginas, ele acontece conforme você vai virando as páginas, como se fosse o acúmulo de pedaços e nunca pode ser vista ao mesmo tempo. A ilustração só pode ser entendida na sequência, ela é tempo. Quando eu faço uma ilustração simples, ou dupla, quando coloco ela de um lado ou do outro, eu estou organizando o tempo. É como uma dança

sendo construída. O que aconteceu acho que depois de uns dez anos em que eu já trabalhava foi uma preocupação maior, na medida em que eu também ia tendo livros maiores, eu passava involuntariamente a pensar como sequência e não como cenas estáticas. E a segunda mudança aconteceu quando comecei a perceber coisas que você escondia na imagem para mostrar na palavra, ou vice-versa, e como isso abria possibilidades de escrita.

Pergunta: Como é o processo da produção desse livro ilustrado? Quando a gente pensa numa literatura infantil tradicional, o escritor senta, escreve, depois passa para alguém ilustrar ou ele próprio ilustra. E no livro ilustrado, o processo de produção das duas narrativas ocorre junto?

Resposta: Às vezes acontece, às vezes não. Estava, por exemplo, com um livro até dois dias atrás, o Olavo, este boneco que vou fazer. Tinha uma coisa que me incomodava. Gostava do começo: Olavo era um menino triste. Mas tem uma hora que diz: 'Certo dia deixaram um presente na porta do Olavo'. E começa a história. Era a história dele com esse presente que ele não sabe de onde veio nem quem deixou. Num primeiro momento ele fica muito feliz com o presente, mas depois começa a ter medo de que o presente não seja para ele. Começa a ficar com medo do presente. Até o final da história, quando ele fecha a cortina e não abre mais. Dai você pensa, então vai terminar assim? Mas quando você acha que terminou, é como se a câmera fosse afastando, afastando, e você vê que tem um apartamento onde uma menina está embrulhando os presentes e mandando para ele. Na cabeça da menina, um dia ele vai abrir. A história acabava assim, com a frase de um poeta que gosto muito, o Roberto Jarros, que falava que tem flores que lutam para nascer e não nascem, mas que a força da vontade podia povoar desertos. Terminava assim, a menina perguntando se quem sabe um dia flores cubram desertos. Não gostava do meio da história, ele pensando no presente. Era muito correspondente. Falava do presente na porta e tinha um presente na porta. Eu pensava: 'não pode ser assim'. Quando estava dirigindo para São Paulo, alguma coisa me fez pensar: 'mas espera aí, o presente que está na porta do Olavo é a semente dessa flor que no final vai falar quem sabe flores possam povoar o deserto'. Esse presente é a semente. Então comecei a distorção

entre palavra e imagem já no comecinho. Iniciei o livro falando 'deixaram uma semente no jardim do Olavo'. Não tem jardim, que semente? Então o tempo todo eu falo da semente que não tinha lugar onde brotar. Isso surgiu dois anos depois de o livro estar pronto. Não me incomodava texto e imagem estarem em sintonia no começo, mas no meio isso tinha de mudar.

Pergunta: Então não há um esquema único, às vezes vem texto, às vezes vem imagem...

Resposta: Às vezes vem uma imagem que vai se alimentando de outra imagem, de outras frases, de outras relações...

Pergunta: E o que você vai dizer com imagens ou com palavras, é racional?

Resposta: Não. Pelo menos nunca foi, pode acontecer. (...) Quando eu fiz o Rosa, não foi pensado com as duas vozes. Teve um momento em que eu apaguei todo o texto, deixei só um livro de imagem. Coloquei na gaveta achando que fosse virar um livro-imagem. Mas daí falei 'ah não, preciso da outra voz, preciso da voz do pai também, não só do filho'. Peguei o livro de novo, escrevi tudo de novo, mas o que eu lembrava. Quando você escreve lembrando dá uma nova escrita. Se você for ver, meus livros são cheios desses remendos. Este aqui já é o terceiro ou quarto boneco (do Rosa).

Pergunta: Quando você fala que a imagem também é literatura, você me leva a entender que você vê o livro-imagem como um livro ilustrado, uma categoria de livro ilustrado...

Resposta: Sim, é uma categoria de livro ilustrado em que você optou por ele ter uma voz só. Ele só tem uma narrativa.

Pergunta: Mas é possível ter um livro ilustrado com uma voz só? A natureza dele não é o entrelaçamento, a conversa das duas narrativas?

Resposta: É uma boa pergunta. Dependendo de como você conceitua o livro ilustrado, realmente o livro de imagens pode ficar de fora ou pode ser incluído. Algumas pessoas, como a Nicolajeva talvez, colocam o foco central do livro ilustrado na relação texto-imagem. Mas eu já vi gente falar então que o título é um texto. Ou tem um roteiro por trás, o roteiro é um texto. Acho frágil esse argumento. Quem vê o livro ilustrado como a interdependência entre texto e imagem, daí você fala livro só de imagem não é livro ilustrado. Eu prefiro outra definição para o livro ilustrado que é o livro ilustrado é um livro em que a imagem é imprescindível, tendo palavra ou não. Você não pode tirar a imagem, se você tirar, deixa de ser livro ilustrado. Então você pode ter livro ilustrado com palavras ou sem palavras. A diferença que acontece é isso. Quando mais elementos você vai trazendo, você tem a possibilidade de construir uma narrativa mais complexa. Acho que ilustrador deveria fazer um livro de imagens, para aprender a contar a história só com imagens. São questões que se aprende: o que se fala e o que não se fala com imagens. O Roger (Mello) , por exemplo, acha que palavra e imagem são a mesma coisa, eu discordo totalmente. Cada um tem os seus limites, e o bonito é isso, que são jeitos diferentes de dizer. Quando ele compreende que são maneiras diferentes de dizer, você abre possibilidades. A literatura não é a capacidade de falar coisas, mas também a capacidade de esconder coisas. A palavra e a imagem também servem para esconder, não só para mostrar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Livros

ARIÈS, PHILIPPE. **História social da criança e da família** (São Paulo, LTC, 2014).
E-book

BENJAMIN, Walter. **Livros infantis velhos e esquecidos** (1924). In: **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação** (São Paulo, Editora 34, 2002)

_____. **Visão do livro infantil** (1926). In: **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação** (São Paulo, Editora 34, 2002)

COELHO, Nelly Novaes. **Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira: séculos XIX e XX** (São Paulo, Edusp, 1995)

COELHO, Nelly Novaes, CUNHA, Maria Zilda da, BASEIO, Maria Auxiliadora Fontana (organizadoras). **Tecendo literatura: entre vozes e olhares** (São Paulo, sem editora, 2013)

CUNHA, Maria Zilda da. **Na tessitura dos signos contemporâneos: novos olhares para a literatura infantil e juvenil** (São Paulo, Paulinas, 2009)

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil – Sua história** (São Paulo, Edusp, 2005 – 2ª edição revisada e ampliada)

KAENEL, Philippe. **Le métier d'illustrateur 1830-1880: Rodolphe Töpffer, J.J. Grandville, Gustave Doré**. (Genève: Droz, 2005)

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira – História & histórias**. (São Paulo, Ática, 2007)

_____. **Literatura infantil brasileira – Uma nova outra história**. (Curitiba, PUC-Press e FTD, 2017)

LEWIS, David. **Reading contemporary picturebooks – Picturing text**. (Nova York, Routledge, 2001)

LIMA, Graça. **Lendo imagens**. In: **Nos caminhos da literatura** (Rio de Janeiro, Peirópolis, 2008)

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

_____. **Álbum [es]** (Barcelona, Ekaré, 2015)

MARTINS, Wilson. **A palavra escrita: História do livro, da imprensa e da biblioteca**. (São Paulo, Ática, 2002)

MORAES, Odilon e MOREYRA, Carolina. **Lá e aqui** (Rio de Janeiro, Pequena Zahar, 2015)

MASSARANI, Mariana e MELLO, Roger. **Inês** (São Paulo, Companhia das Letrinhas, 2015)

MUÑOZ, Manuel Peña. **Historia de la literatura infantil en América Latina**. (Madri, SM, 2009)

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

Nos caminhos da literatura (São Paulo, Peirópolis, 2008)

PERRAULT, Charles. **Contos de Perrault** (Villa Rica, 1999)
<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b8612030k/f1.image.r=Les%20contes%20de%20Perrault,%20dessins%20par> – primeira versão francesa

POWERS, Alan. **Era uma vez uma capa – História ilustrada da literatura infantil** (São Paulo, Cosac Naify, 2008)

Produção editorial brasileira, 1990: Resultados (Rio de Janeiro, Sindicato Nacional dos Editores de Livros, 1992)

RODRIGUES, Luiz Carlos. **O discurso do ilustrador em O Barba-Azul, de Gustave Doré** (Rio de Janeiro, História, imagens e narrativas, nº 17, outubro de 2013)

ROTHBARD, Murray N. **Educação: Livre e obrigatória**, com tradução de Filipe Rangel Celeti (São Paulo, Instituto Ludwig Von Mises Brasil, 2013)
<http://www.mises.org.br/Ebook.aspx?id=81>

SALISBURY, Martin e STYLES, Morag. **Livro infantil ilustrado – A arte da narrativa visual** (São Paulo, Rosari, 2013)

SANDRONI, Laura. **A década de 1970 e a renovação da literatura infantil e juvenil**. In: **Nos caminhos da literatura** (Rio de Janeiro, Peirópolis, 2008)

SCHWARCZ, Joseph H. **Ways of the illustrator – Visual communication in children's literature** (Estados Unidos, American Library Association, 1976)

Artigos

CASTAGNOLI, Anna. **O nascimento de João Felpudo – De Hoffmann a Edward Mãos de Tesoura**. Site Le figure dei libri. <http://www.lefiguredeilibri.com/2011/09/27/su-pierino-porcospino-di-heinrich-hoffmann/> - pesquisa em janeiro de 2016

HARER, Pamela. **Looking glass for the mind – 350 years of books for children**. University of Washington <http://content.lib.washington.edu/exhibits/looking-glass/intro.html> - pesquisa em junho de 2015

LAJOLO, Marisa. **Literatura infantil e estudos literários**. Revista Estudos de literatura brasileira (Brasília, nº 36, 2010)

ZILBERMAN, Regina. **Desafios da literatura brasileira na primeira década do século XXI** (Porto Alegre, Nonada Letras em Revista, 2010) <http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/viewFile/276/189> - pesquisa em julho de 2015

Reportagens

SANDRONI, Laura Constância A. A. **A atualidade da literatura infantil brasileira**. (O Estado de S. Paulo, 31 de janeiro de 1981, Suplemento Cultural, p. 6)

FILGUEIRAS, Mariana. **A explosão de eventos literários no Brasil: em 2015, serão mais de 300.** (O Globo, 30 de janeiro de 2015, internet) <http://oglobo.globo.com/cultura/livros/a-explosao-de-eventos-literarios-no-brasil-em-2015-serao-mais-de-300-15192839> consultado em 27 de julho de 2015

REIS, Bia. **Roger Mello: ‘Vencemos o eurocentrismo’.** (Blog Estante de Letrinhas, do jornal O Estado de São Paulo, 13 de maio de 2014, internet) <http://cultura.estadao.com.br/blogs/estante-de-letrinhas/roger-mello-vencemos-o-eurocentrismo/> consultado em outubro de 2017

Sites

The Randolph Caldecott Society UK. Site: www.randolphcaldecott.org.uk; pesquisa em fevereiro de 2016

Le figure dei libri. Site: www.lefiguredeilibri.com; pesquisa em fevereiro de 2016

Jornada de Literatura da Universidade de Passo Fundo. Site: <http://www.jornadadeliteratura.upf.br>; pesquisa em outubro de 2017

Mariana Massarani. Site: <http://marianamassarani.blogspot.com.br>; pesquisa em outubro de 2017

Programa de televisão

ABZ do Ziraldo, da TV Brasil, sobre Mariana Massarani. Site: <https://www.youtube.com/watch?v=DJRMD9Mw8tk>; veiculado em 15 de julho de 2015