

2 O LIVRO ILUSTRADO

Tanto no Brasil quanto no exterior, além das diferentes terminologias adotadas, há diferentes definições para essa subcategoria da literatura infantil. Algumas utilizam qualidades de uma determinada escola, como a Contemporaneidade, para caracterizar esse tipo específico de livro (NECYK, 2006). Outras estão direcionadas aos aspectos espaciais: quanto espaço na página é dedicado a imagens, por exemplo (LINDEN, 2006). E há também os argumentos mais subjetivos, como aquele relacionado à interdependência de ambas as linguagens na leitura final da obra (SIPE, 1998; NIKOLAJEVA&SCOTT, 2006).

Este capítulo terá como foco o estudo desse objeto, cuja nomenclatura e definição ainda não são consensuais. No primeiro tópico, “Definições e terminologias”, estão relacionadas algumas tentativas de batismo no Brasil por pesquisadores (NECYK, 2006; LOBO, 2008) e por editoras que começam a publicar livros teóricos estrangeiros sobre o tema (HUNT, 2010; LINDEN, 2011; NIKOLAJEVA&SCOTT, 2011); bem como por pesquisadores que desenvolveram trabalhos nas línguas inglesa, espanhola e francesa, que vêm influenciando a pesquisa brasileira. A importância da busca pela nomenclatura reflete-se na compreensão e na própria consciência da existência desse objeto diferenciado. Especificá-lo com um termo exclusivo, seja como *picturebook*, *álbum* ou *livro-ilustração*, auxilia na compreensão de que ele é de algum modo diferente do livro ilustrado comum: a linguagem instrumentaliza a percepção (COELHO, 2011).

O segundo tópico, “As linguagens, palavra&imagem”, analisa as duas linguagens que definem segundo grande parte da crítica o objeto, a verbal e a visual, bem como a relação entre elas, e traça uma reflexão acerca do pressuposto de que a imagem seria, de fato, uma linguagem. Questões relacionadas, como aquela a respeito da universalidade da imagem realista e sobre relações entre linguagem e percepção, também são abordadas. Por fim, são relacionados termos escolhidos por diversos autores para caracterizar *a relação específica entre as duas linguagens no livro ilustrado*, que de fato o

caracterizaria como um objeto diferente de acordo com a definição de muitos dos autores. São também exemplificados alguns modelos de análise que consideram ou não tal relação, como aquelas metodologias que analisam separadamente uma e outra linguagem, além das de caráter estruturalista que restringem o foco aos aspectos plásticos da ilustração, ignorando toda a sua potencialidade narrativa.

Por fim, a questão do objeto se completa neste capítulo com seu terceiro elemento: “A tecnologia: onde duas linguagens se encontram”, em que busco relacionar as possíveis influências que os aspectos físicos do código, no espaço e sequência da página dupla, teriam no processo de leitura.

2.1 Definições e terminologias

Uma vez que não está disseminada uma nomenclatura específica para essa subcategoria no Brasil, optei por buscar referências aos termos estrangeiros em uma bibliografia brasileira que foca o estudo da ilustração do livro infantil em geral. Nessa busca, acabei por consequência encontrando terminologias brasileiras — com ou sem influência de bibliografia estrangeira — que especificam uma subcategoria da literatura infantil caracterizada pelo papel da ilustração na obra. Tal metodologia poderá excluir, por ventura, obras que tratam sobre o tema da imagem mas que não buscam diferenciar o objeto de um livro ilustrado tradicional, analisando-o em suas peculiaridades.

A base para a busca por essa bibliografia brasileira partiu do estudo da tese de doutoramento de Pedro Sagae, defendida em 2008 na FFLCH/USP, intitulada *Imagens&Enigmas na literatura para crianças*. Na primeira parte de seu trabalho, Sagae realiza um extenso apanhado bibliográfico de livros, teses e dissertações no Brasil sobre a literatura para crianças realizados a partir de 1958 (para livros) e da década de 1980 (para trabalhos acadêmicos). Os livros que Sagae relaciona foram selecionados a partir da leitura de bibliografias, de grades curriculares de cursos de graduação e pós-graduação, e de bibliotecas universitárias *on-line*, chegando à relação de 144 livros publicados no Brasil. Os trabalhos acadêmicos, por sua vez, foram compilados a partir do banco de teses da Capes e de serviços de pós-graduação e também de biblioteca *on-line* de instituições de ensino superior,

atingindo a quantidade de 458 títulos (2008:26). Ao fim do primeiro capítulo, Sagae resume o panorama do estudo da relação palavra e imagem no Brasil em um quadro. Nele, divide os que elegeram como trabalhos mais significativos sobre o tema em três colunas, representando três áreas do conhecimento: (1) Artes, *Design* e Comunicação; (2) Letras: Linguística e Estudos Literários; e (3) Psicologia e Educação. Foi a partir desse quadro que iniciei a busca pela ocorrência de terminologias estrangeiras sobre tal subcategoria no Brasil.

O primeiro título sobre ilustração na literatura infantil registrado por Sagae, localizado na área de Artes, *Design* e Comunicação, é de Regina Yolanda, *O livro infantil e juvenil brasileiro: bibliografia de ilustradores*, de 1976. A obra apresenta apenas uma relação de livros ilustrados da literatura infantil e juvenil brasileira, sem realizar reflexões sobre o tema em questão. Em sua orelha, porém, encontra-se a primeira ocorrência de um desses termos estrangeiros:

Com os “picture-books” os ilustradores, na Europa e na América, passaram a mostrar todos os detalhes da ação e a acrescentar dados que não estavam no texto. (YOLANDA, 1977)

Deste pequeno e despretensioso parágrafo, é possível extrair duas ideias sobre o objeto que se tornarão recorrentes no Brasil: (1) a que vê tal objeto como existente apenas no universo estrangeiro; e (2) a que restringe o entendimento das relações entre palavra e imagem no livro à função complementar da ilustração em relação ao texto verbal.

Ambas as ideias são encontradas quatro anos depois, no livro *Literatura infantil: teoria, análise, didática* (1981), de Nelly Novaes Coelho. Neste, uma terminologia específica para o objeto encontra-se destacada no subtítulo do capítulo “A literatura infantil: o visual e o poético”, chamado “O álbum de figuras (ou o livro de estampas) e sua dupla tarefa: recreativa e pedagógica”. Aqui, a influência de uma terminologia estrangeira não veio da língua inglesa (*picture-book*), mas da francesa, de diversas palestras ministradas pelo pesquisador francês François Faucher no Brasil:

Servem como fonte dessas informações: um material mimeografado distribuído por ocasião das conferências que François Faucher pronunciou, em novembro de 1973, no Rio de Janeiro e em São Paulo [...]; Separata da conferência pronunciada por Paul Faucher a sessão

inaugural do V Congrès de L'Union Internationale pour la Littérature de Jeunesse, realizado em Florença, em maio de 1958 [...]; Entrevista de Paul Faucher concedida a Marc Soriano [...] (1956); Conferência de Paul Faucher realizada em Girenbad (Suíça) em 1957 e o *Boletim Informativo* n.o 38 da FNLIJ, abril/junho 1977. (COELHO, 1981:187)

O capítulo, como esclarece o subtítulo, trata da imagem no livro infantil exclusivamente em seu caráter recreativo e pedagógico, trazendo como exemplo uma “coleção de álbuns de figuras que exerceu enorme influência na renovação da literatura destinada ao pequeno leitor em toda a Europa e nas Américas” (1981:187), chamada “Albums du Père Castor”, que inclui, inclusive, um título do brasileiro Juarez Machado.

Na introdução, a pesquisadora enfatiza o caráter funcional da imagem ao considerar a “linguagem das imagens” um dos “*mediadores* mais eficazes para estabelecer as relações de prazer, de descoberta ou de conhecimento entre a criança e o mundo das formas [...]”. Fala sobre a pesquisa de Faucher como uma busca por “um novo tipo de livro, com o *predomínio absoluto da imagem*, destinado a facilitar o processo educacional desde suas primeiras horas” (*grifo meu*, 1981:186).

O uso de tal terminologia, porém, está isolado no capítulo específico em que a pesquisadora analisa o trabalho de Faucher, não relacionando sua definição com a do livro ilustrado ou livro de imagem brasileiro, tratado em diversos outros momentos da obra. *Termina então por isolar o termo e seu significado, assim como Regina Yolanda (1977), ao contexto — estranho — de um universo estrangeiro.*

Entretanto, mesmo com o termo isolado, sem a pesquisadora relacionar o objeto de Faucher a livros ilustrados no Brasil, é possível aproximar o álbum estrangeiro e o livro de imagem brasileiro indiretamente pela compreensão que Coelho tem da função educacional¹:

Esse convívio [no álbum] com a imagem, associada à palavra nomeadora, facilitará a operação mental que identifica a *percepção visual* e a *palavra correspondente*. (COELHO, 1981:189)

Tal nomeação [no livro de imagem] é fundamental no processo do desenvolvimento perceptivo/intelectual dos

¹ Conforme a descrição dos álbuns de Faucher para crianças a partir de 18 meses e dos livros de imagens de Coelho para crianças a partir de 2/3 anos.

pequenos, à medida que os leva a estabelecer relações de identidade entre a *situação representada* no livro pelas imagens, o *mundo visível* e concreto que lhes é familiar [...] e o *mundo invisível* da linguagem que eles devem aprender a dominar. (COELHO, 1981:198)

Entre os trabalhos pesquisados, o primeiro que usa uma terminologia específica não isolada em um universo estrangeiro — que inclusive não sofreu influência de fontes estrangeiras² — é de uma ex-orientanda de Nelly Novaes Coelho: Lúcia Pimentel Góes. Em 1996, a autora retoma a questão da especificidade de um livro que trabalha múltiplas linguagens. Em sua obra *Olhar de descoberta*, chama-o de *objeto novo*:

Situamos o livro de literatura infantil e juvenil entre duas balizas: o texto só-imagem, de um lado, e, de outro, o texto só-verbal. Entre ambas, há um rico e variado acervo de obras que concentram várias linguagens. [...] objeto novo é a denominação por nós sugerida para os livros que apresentam uma concentração de linguagens de natureza vária e variada. (GÓES, 1996:19)

Para Góes, trata-se portanto de uma subcategoria da literatura infantil, mas não de uma subcategoria do livro ilustrado — como o considera Yolanda e Coelho. Porém, esta subcategoria *possui especificidades*, não por uma interdependência entre linguagens na leitura exclusiva deste objeto, mas *pela interdependência entre linguagens na leitura de qualquer livro ilustrado*.

Como já dito, não referencia trabalhos estrangeiros que tratam sobre o *picturebook* e *álbum*. As fontes da pesquisa advêm de intelectuais brasileiros que trabalham na linha da semiótica peirciana, como Lucrecia Ferrara e Décio Pignatari. São eles que dariam subsídios para propor uma análise do “objeto novo” que considerasse o diálogo entre palavra e imagem. A autora também vai além da relação complementar entre as linguagens verbal e visual, sugerida por Yolanda, e especifica que nesse diálogo uma linguagem pode ampliar, contradizer e fazer um contraponto lúdico à outra.

Na introdução, Góes indica que desenvolverá uma metodologia de análise para tal objeto. Esta, porém, é realizada ao longo da obra apenas no contexto de uma leitura compartilhada, que seria orientada por um suposto professor-guia — a quem chama de PG — e grande parte em forma de diálogo, que se confunde entre

² De acordo com a bibliografia.

um diálogo simulado entre o PG e as crianças e entre a pesquisadora e o PG:

— O que veem?

Depois de variadas respostas, caso não tenha sido explicitado, insistir:

— Como corre a menina no cavalinho de pau? Por que o cabelo dela está esticado...? Quem já brincou de cavalinho de pau?

— O que sentem ao olharem a explosão de luz nas flores? Enfim, o diálogo “De dia, eu posso brincar”, traduzido nessas imagens, o que lhes faz sentir? Reviver?

Nova página dupla: — O que veem agora? Montanhas superpostas, estradas convidando a caminhos de aventura para terras distantes, desconhecidas!

Verbal: “Mas de noite, eu posso sonhar”.

Levar o leitor a interpretar o diálogo palavras-imagem. Caso necessário, perguntar:

— O que aconteceu com o cavalo do brinquedo diurno? Notaram a crina, o cabelo da menina?

— Isso mesmo, Professora de olhinho arregalado! A moldura está sangrada pelas nuvens, pela relva... (GÓES, 1996:94-95)³

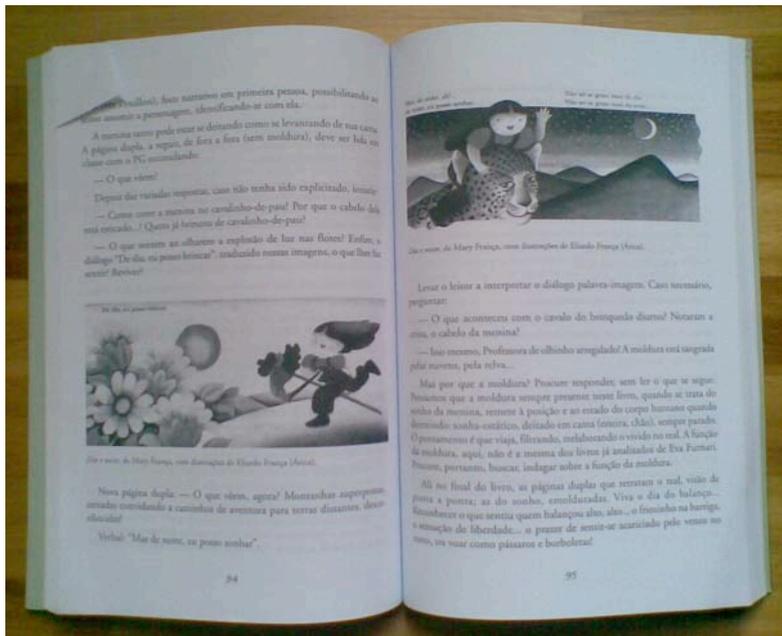


Figura 1: Sugestão de prática pedagógica de leitura compartilhada considerando relação entre linguagem verbal e linguagem visual. (Fonte: *Olhar de descoberta*. Lúcia Pimentel Góes, 1996)⁴

³ Todas as citações desta pesquisa foram atualizadas conforme o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

⁴ Exemplo de metodologia de análise com imagens da obra *Dia e noite*, de Mary França, com ilustrações de Eliardo França, da editora Ática (1982).

Muito lúdicas, essas análises não chegam a propor categorias de análise, mas práticas pedagógicas que considerem a relação entre palavra e imagem na leitura. A autora, assim, não oferece de fato um modelo metodológico conceitual de análise deste nomeado objeto novo, mas apresenta grande contribuição ao enfatizar uma leitura que coloca as duas linguagens em diálogo, ressaltando outras relações entre elas que não apenas aquela que complementa sentido ao todo.

Um ano antes de o livro de Góes ser lançado, a obra *Ilustração do livro infantil* (1995), de Luís Camargo, era publicada. Nessa pesquisa, apesar de o autor não utilizar uma nomenclatura específica para essa subcategoria da literatura infantil (o autor não chega a considerar sua existência), ele trata conceitualmente questões que a norteiam, no que se refere à interdependência entre as linguagens verbal e visual, como vemos no trecho em que analisa a obra de Ziraldo:

Flics está entre o livro de imagem, em que as imagens contam a história, e o livro ilustrado, em que o texto conta e as imagens ilustram. Nele, as imagens sozinhas não contam a história. Porém, em vários momentos, parece que é o texto que ilustra as imagens. [...]

Em vários momentos se estabelece um verdadeiro diálogo entre texto e imagem. No encontro com o arco-íris, a palavra não aparece no texto, é a imagem que diz *arco-íris*. (CAMARGO, 1995:64-65)

O autor defende ainda que, no livro ilustrado, “a ilustração dialoga com o texto” (1995:33), apesar de sugerir em alguns momentos uma hierarquia entre as duas linguagens, ao afirmar que “ilustração é toda imagem que acompanha um texto” (1995:16), ou que no livro ilustrado é o texto que determina o conteúdo (1995:13). Camargo comete ainda um equívoco bastante comum aos pesquisadores da imagem, ao mensurar a qualidade da ilustração a partir de méritos exclusivos das artes plásticas. Ao fazer isso, ignora toda a potencialidade poética de uma imagem narrativa, que na verdade é a base de seu trabalho e das funções da ilustração que desenvolve:

As mudanças na ilustração — na ilustração infantil particularmente — vão mais devagar: o estilo dominante remonta à estética do século XIX anterior ao impressionismo, com apropriações da linguagem da publicidade e das histórias em quadrinhos. É um estilo figurativo, com predominância dos elementos descritivos e narrativos, em prejuízo da pesquisa estética.

[...]

o livro infantil não pode se afastar demais das expectativas dos leitores. Por isso, as inovações formais e temáticas acompanham, com atraso, maior ou menor, a literatura para marmanjos. Com a ilustração acontece algo parecido: ela acompanha o gosto dominante por uma arte figurativa que não se afasta muito da representação da pintura acadêmica. (CAMARGO, 1995:41-42)

Camargo considera, assim, que a “pesquisa estética” na ilustração estaria apenas relacionada aos aspectos plásticos, uma vez que ela não abrangeria os elementos descritivos e narrativos. Utiliza critérios das artes plásticas e da literatura adulta para questionar a qualidade do livro infantil (e de sua ilustração), considerando-os inferiores à literatura “para marmanjos” e às artes plásticas, e não diferentes destas, apesar de na base de sua obra buscar estabelecer uma metodologia de análise estruturalista específica para esse mesmo livro ilustrado.

Tal postura é criticada três anos mais tarde por Ricardo Azevedo, em seu artigo “Texto e imagem: diálogos e linguagens dentro do livro”:

Exposições de grande tradição como a “Bienal de Ilustração de Bratislava” ou a “Exposição da Feira de Bolonha” costumam expor e premiar ilustrações sem mencionar o texto. Observamos lindos desenhos mas não conhecemos os textos que eles ilustram. [...]

Na minha visão, se essas exposições são relevantes no sentido de mostrar originais, apontar novas técnicas e procedimentos com a imagem, são, por outro lado, incapazes de distinguir boas e más ilustrações.

Um desenho simples, feito com poucos traços, sem maiores pretensões técnicas pode, a meu ver, ser infinitamente melhor ilustração do que um desenho rebuscado, construído a partir de uma técnica requintadíssima, mas que em relação ao texto só consegue ser redundante. (AZEVEDO, 1998:1)

Nesse artigo, Azevedo levanta importantes particularidades na relação entre palavra e imagem na leitura. Questiona a hierarquia entre as linguagens, ressaltando o que considera os “três sistemas narrativos” que se entrelaçam no livro ilustrado: o texto, a ilustração e o projeto gráfico. Apesar de ainda não propor nesse momento terminologias para diferenciá-los, defende que “há livros em que esses três sistemas têm autoconsciência e procuram o diálogo e outros em que isso não ocorre” (1998:3). Seis anos mais tarde, publica o artigo “Diferentes graus de relação entre texto e imagem dentro

de livros”, em que estabelece quatro terminologias para as diferentes categorias de livros baseadas na hierarquia que as linguagens verbal e visual desempenham na obra: livro texto, em que não há ilustrações; livro texto-imagem, em que as imagens desempenham papel secundário; livro misto, em que as linguagens estão em diálogo na mesma hierarquia; livros imagem-texto, em que são as palavras que desempenham papel secundário; e livro imagem, em que o enredo é construído exclusivamente pelas imagens.

Três anos antes das categorias de Azevedo ser proposta, Mariana Cortez tratava sobre o tema, utilizando em sua tese *Por linhas e palavras* (2001) o termo livro-álbum, advindo da bibliografia portuguesa com a qual entrou em contato com a bolsa-sanduíche realizada em Portugal.⁵ Na definição desse objeto, ao contrário de Lúcia Góes e Luís Camargo, considera-o um gênero específico, diferente do livro ilustrado comum, pois neste, ao contrário do primeiro, há uma dependência entre as duas linguagens para formar “o todo de sentido da obra” (GOMES *apud* CORTEZ, 2008:68).

Apesar de a fonte bibliográfica teórica ser de origem portuguesa, Cortez pressupõe o livro-álbum como um objeto praticamente inexistente no cenário português. Entre as justificativas, cita J. A. Gomes, no artigo “Manuela Bacelar: da ilustração ao álbum” (do boletim *Solta Palavra*, 2004), que atribui o fato à questão financeira: “elevados custos em função da qualidade e variedade do material utilizado” (*apud* CORTEZ, 2008:60), como se a questão da qualidade do material fosse imprescindível para a realização de um álbum. Porém, também citando Gomes (1991), a pesquisadora define o álbum como um livro “em que palavra e imagem formam um todo de sentido” (*apud* CORTEZ, 2008:68). Há, assim, uma lacuna entre essas afirmativas. Se a definição do álbum compreende o todo de sentido lido na interação entre essas duas linguagens, ele poderia existir mesmo em um objeto de qualidade de impressão barato, como é possível verificar em *O personagem encalhado* (1995), de Angela-Lago — exemplificando a questão aqui com um livro brasileiro. O livro é impresso em papel *offset* de baixa gramatura, formato pequeno, com apenas uma cor, lombada canoa, grampo, resultando em um livro bastante barato do ponto de vista gráfico. Em vez de considerar características que aumentam a durabilidade do livro como imprescindíveis à fruição estética — no caso, a capa

⁵ Interessante notar que a pesquisadora não chega a relacioná-lo ao termo paralelo de língua inglesa *picturebook*, chamando-o no *abstract*, em inglês, também de *album*, ou *album-book*, em uma tradução literal do português para o inglês.

dura, o papel de alta gramatura, a lombada quadrada —, Angela-Lago utiliza características de um suporte barato na própria narrativa, em um procedimento metalinguístico, fazendo na imagem o personagem encajado, por exemplo, terminar com o pé preso no grampo do próprio livro.

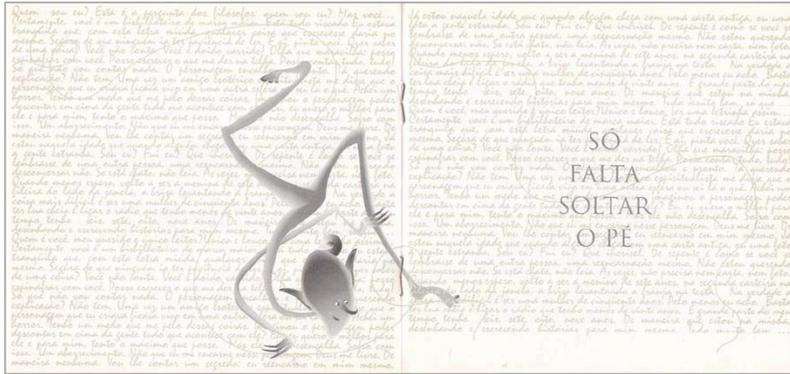


Figura 2: Exemplo de elementos do suporte, no caso, o grampo, que participam da narrativa. (Fonte: *O personagem encajado*. Angela-Lago, 1995)

Em 2007, Barbara Necyk, em sua dissertação intitulada *Texto e imagem: um olhar para o livro ilustrado contemporâneo*, batiza com outro termo este tipo de livro em que há interdependência entre palavra e imagem: *livro ilustrado contemporâneo*. O adjetivo contemporâneo, no caso, não viria apenas da suposta atualidade desse tipo específico de livro, mas do fato de ele apresentar, segundo Necyk, uma característica em evidência na contemporaneidade: a superposição de linguagens simultâneas (2007:16).

Mas, apesar de a pesquisadora enfatizar a não restrição à atualidade, tal nomenclatura pode ser compreendida pelo público leigo como se ela se referisse a um objeto restrito a um período recente em nossa cultura, assim como o termo cunhado por Lúcia Góes, o *objeto novo* (1996).

A abordagem de Necyk, porém, diferencia-se da de Góes e de Luís Camargo. A pesquisadora (assim como Cortez) considera-o sim um gênero literário autônomo em relação a outras edições ilustradas, como “uma peça única, sem igual no campo da literatura e das artes visuais” (2007:16). Também ao contrário de Góes e Camargo, Necyk utiliza subsídios bibliográficos específicos do tema em autores estrangeiros de língua inglesa, como Nodelman e Nikolajeva&Scott, encontrando neles argumentos para seu estudo sobre o livro ilustrado contemporâneo.

Um dos pesquisadores bastante citados por Neczyk é o canadense Perry Nodelman, cujo livro *Words about pictures* é muito referenciado em pesquisas modernas, e em língua inglesa, sobre o tema⁶. Logo no primeiro parágrafo, o autor define o objeto de estudo:

Picture books—books intended for young children, which communicate information or tell stories through a series of many pictures combined with relatively slight texts or no texts at all—are unlike any other form of verbal or visual art. (NODELMAN, 1988:VII)

Na definição, o autor especifica o papel relevante da imagem entrelaçada com a linguagem verbal. Porém, o termo que utiliza em todo o livro — *picture book*, escrito separadamente — aplica-se, em língua inglesa, para qualquer livro ilustrado. Desse raciocínio, poder-se-ia pensar que mesmo o *Orbis Pictus*, de 1657, de Comenius, considerado primeiro livro infantil, por ter ilustrações, estaria na “categoria” *picture book* analisada por Nodelman (1988:2). O autor, porém, diferencia esses primeiros *picture books* dos atuais, surgidos a partir da Era de Ouro da Ilustração, no fim do século XIX, com os clássicos Walter Crane, Kate Greenaway e Randolph Caldecott.



Figura 3: Exemplo de um *picture book* da Era de Ouro da Ilustração. (Fonte: *Beauty and the Beast*. Walter Crane, 1874)

Para Nodelman, trata-se não de qualquer livro ilustrado, mas de *contemporary picture books* (1988:2). Se traduzido literalmente, é a mesma terminologia utilizada por Neczyk — que citou Nodelman em sua bibliografia — *livro ilustrado contemporâneo*.

⁶ Como exemplo, podemos citar SIPE, 1998; NIKOLAJEVA&SCOTT, 2006; e LEWIS, 2001.

Assim como Necyk, o canadense considera portanto o *contemporary picture book* como um formato diferente de outros livros ilustrados — e também de qualquer outra mídia, seja o cinema, o teatro, ou as histórias quadrinhos —, que solicitam metodologias de análise não restritas à linguagem verbal ou ao caráter plástico das ilustrações.⁷

Tais compreensões do objeto como único, diferente de outros livros com ilustrações, tornaram-se consensuais a diversos pesquisadores em língua inglesa, que passaram então a chamar o objeto de *picture-book*, com hífen, ou de *picturebook*, sem espaço, a fim de enfatizar tal diferenciação do livro com ilustrações, o *picture book*. Lawrence Sipe (2008), David Lewis (2001), Maria Nikolajeva e Carole Scott (2006) são alguns exemplos que optaram pela grafia sem espaço.

Mas se a grafia em inglês é hoje praticamente consensual na academia, a tradução dessas pesquisas no Brasil levou tal preocupação para além do meio acadêmico. Em 2010, ao iniciar a tradução brasileira do livro *How picturebooks work*, de Maria Nikolajeva e Carole Scott, a editora Cosac Naify teria de optar por uma nomenclatura não disseminada de um termo exposto no próprio título do livro. Levantamos para a edição⁸ muitas terminologias, tanto as coletadas no universo estrangeiro, como álbum ilustrado, quanto neologismos em português, como livro-ilustração, livro pictórico, livro multimodal, e mesmo termos utilizados isoladamente em pesquisas brasileiras, como objeto novo e livro ilustrado contemporâneo. Como uma editora poderia estabelecer, porém, uma terminologia para determinar um conceito? — uma resposta que em geral vem do uso comum ou da academia. As propostas de nomenclaturas de pesquisas já realizadas, por seu caráter temporal (livro ilustrado contemporâneo, objeto novo), não satisfizeram. Assim, em vez de criar um neologismo, a editora optou por atribuir um significado específico ao termo já comumente utilizado “livro ilustrado”. Em uma nota de rodapé, especificou-se a que se referia o termo, como tradução de *picturebook*, e para nomear o conceito comumente utilizado para livro ilustrado, optou-se pela terminologia “livro com ilustrações”:

⁷ Até então, grande parte da crítica das ilustrações em livros ilustrados baseava-se apenas no caráter plástico, ignorando a conjunção com a narratividade dessas imagens (NODELMAN, 1988:2).

⁸ Participei da coordenação editorial da publicação junto com Isabel Coelho, editora responsável pelos livros infantojuvenis da Cosac Naify. Em todos os demais casos de adaptação da terminologia em livros da editora Cosac Naify, obtive tais informações por meio da minha atuação como revisora técnica.

Uma das virtudes deste livro é a tentativa de caracterizar os vários níveis de relação entre texto e imagem. Isso é feito por meio de nomenclaturas que funcionam dentro do universo das autoras e serão explicadas ao longo do livro. Como no Brasil essa nomenclatura ainda é controversa, optou-se pelas seguintes traduções: *picturebook* para “livro ilustrado”, *illustrated book*, *picture book* e *books with pictures* para “livro com ilustração”. Nessas três últimas denominações, a obra exemplificada não apresenta inter-relação explícita entre palavra e imagem. Importante notar que as autoras deste livro distinguem *picturebook* de *picture book*, diferentemente de outros teóricos citados ao longo da obra. [Todas as notas de rodapé são dos editores.] (2006b:13)

Ao leitor atento, obviamente, tal solução resolveria o problema. Mas aos olhos do leitor não familiarizado com a questão — muitos professores da Educação Básica e estudantes de Letras —, talvez confunda, pois ele ainda não absorveu o pressuposto da diferença entre os dois objetos e, provavelmente, compreenderá o termo “livro ilustrado” em sua definição mais recorrente.

Para a editora Cosac Naify, a problemática da busca por uma nomenclatura surgiu pela primeira vez alguns anos antes, em 2009, a partir da segunda edição do livro *Era uma vez uma capa* (2003), de Alan Powers. Como o livro traz uma história ilustrada das capas da literatura infantil em língua inglesa, apresenta muitos dilemas de tradução, como o caso do *picture-book*. Na primeira edição do livro no Brasil, traduziu-se como *livro ilustrado* sem maiores diferenciações. Na segunda edição, tomou-se consciência da necessidade de diferenciá-lo. Fui contratada, então, como revisora técnica, a fim de diferenciar as ocorrências de *picture-book* e *picture book* na tradução. A segunda edição acabou sendo impressa no mesmo período em que se editava o *Livro ilustrado: palavras e imagens*, de modo que a editora Isabel Coelho optou por manter paralelismo com o livro da Nikolajeva&Scott, chamando *picture-book* de *livro ilustrado*, e *picture book* ou *illustrated book* de *livro com ilustrações*.

Diferente solução foi aplicada na primeira edição brasileira da obra *Teoria, prática e literatura infantil* (2010), tradução também da Cosac Naify do consagrado livro de Peter Hunt, *Criticism, theory and children's literature* (1991). Apesar de não tratar especificamente sobre o tema, no capítulo 10, que aborda a relação da crítica com tal objeto, encontra-se a terminologia *livro-ilustrado*, cujo hífen indica novo significado ao que seria um substantivo composto.

Esta terminologia foi revista por não funcionar oralmente, obrigando o interlocutor a explicitar “livro ilustrado com hífen”. No livro de Peter Hunt (1991:326), na página em que se relacionam os livros da coleção, vê-se outro lançamento da editora previsto para 2010: *Para ler o livro-ilustrado*, da francesa Sophie Van der Linden. A obra foi lançada em 2011, com outro título: *Para ler o livro ilustrado*, sem hífen, o que demonstra a preocupação recorrente da editora na busca pela terminologia.

Tradução do *Lire l’album*, de 2006, *Para ler o livro ilustrado* trata especificamente sobre o tema, em uma rica edição ilustrada e colorida. Durante seu processo editorial, foram trocadas durante a revisão técnica todas as ocorrências de álbum por livro-ilustrado. Porém, posteriormente, durante a revisão de texto, a editora optou por voltar para livro ilustrado. Na página de abertura do capítulo “O que é o livro ilustrado?”, a introdução sobre a nomenclatura foi adaptada do dilema francês para o brasileiro — e mesmo internacional:

Dénomination peu connue du grand public, il n’existe pas en France de terme constant pour définir l’album pour la jeunesse, qui, suivant les contextes, reçoit le nom de livre d’images, livre pour enfants, ou se trouve confondu avec le livre illustré.

De plus, le secteur de la bande dessinée utilise également le terme d’album pour désigner ses productions. (2006a:23)

Designação pouco conhecida do grande público, não há em muitos países um termo fixo para definir o livro ilustrado infantil. Conforme o contexto, em francês recebe o nome de “album” ou “livre d’images”, em Portugal, “álbum ilustrado”, em espanhol “álbum” e em língua inglesa “picturebook”, “picture book” e “picture-book”.*

Além disso, a área de histórias em quadrinhos também emprega o termo “álbum” para designar suas produções. (2006b:23)

O asterisco na edição brasileira leva o leitor a uma nota de rodapé que expõe o dilema da tradução:

No Brasil “livro ilustrado”, “livro infantil contemporâneo” ou mesmo “picturebook” são utilizados sem muito critério, confundindo-se, de modo geral, com o “livro com ilustração” ou o “livro para criança”. (2006b:23)

Tal diferenciação entre “livro ilustrado” e “livro com ilustração” foi mantida, como dito anteriormente, no caso da tradução do *Livro ilustrado*: palavras e imagens, de

Maria Nikolajeva e Carole Scott, persistindo até o momento nas publicações traduzidas da Cosac Naify, e repercutindo em eventos promovidos em parceria com a editora.⁹ Há, porém, diferenças nas definições da mesma terminologia entre Nikolajeva&Scott e Linden: para as primeiras, assim como para a grande maioria dos teóricos em língua inglesa, seria a interdependência entre as linguagens verbal e visual que definiria o objeto, um aspecto um tanto subjetivo. Para Linden, seria o aspecto espacial: quanto de espaço no livro é destinado à imagem, e quanto é destinado ao texto, uma definição mais objetiva:

Livros ilustrados: Obras em que a imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto, que aliás pode estar ausente [é então chamado, no Brasil, de livro-imagem]. (LINDEN, 2006b:24)

Outra editora que aborda a questão é a Edições SM, multinacional espanhola que abriu sede no Brasil em 2004, e desde então vem trabalhando o catálogo infantojuvenil, sob gerência — até o começo de 2011 — da editora brasileira Maria Dolores Prades. Uma das primeiras coleções de seu catálogo recebe o nome “Álbum”. Na descrição, lê-se:

Reconhecido como um valioso instrumento de convite à leitura, o álbum ilustrado promove uma prazerosa interação entre texto e imagem. Estes álbuns trazem narrativas abordadas de uma perspectiva histórica e literária para diferentes faixas etárias. Histórias e autores de diversos países que se aliam com os ilustradores para criar um diálogo estético-literário diferenciado. (EDIÇÕES SM, 2011)

É inegável que a matriz espanhola da editora e o intercâmbio intenso com as filiais latino-americanas tenham influenciado a escolha da nomenclatura pela editora. Na Espanha, álbum é um termo mais disseminado, que alcançou alguns países da América Latina.

⁹ Na Jornada “Livro ilustrado: palavra e imagem em debate”, promovida em 18 de junho de 2011 pela Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio, em parceria com a editora Cosac Naify, estiveram presentes duas pesquisadoras estrangeiras com obras traduzidas pela editora: Sophie Van der Linden e Maria Nikolajeva. Na tradução simultânea, para manter paralelismo com as terminologias das publicações, também foi diferenciado “livro ilustrado” e “livro com ilustrações”, termos utilizados também pelos palestrantes brasileiros presentes, o professor Luiz Antônio Coelho e o ilustrador Odilon Morais.

Uma das pesquisadoras espanholas que trabalham essa questão é Teresa Durán, professora da Universidade de Barcelona — cujo master, inclusive, foi cursado pela editora Dolores Prades. Para Durán,

el álbum ilustrado es aquella obra en la que las imágenes tienen un papel fundamental, están secuenciadas y forman un conjunto comunicacional; el álbum cuenta una historia y presenta una ficción, mientras que el libre de imágenes no lo hace. Por otra parte, el álbum ilustrado se agrupa en dos formas básicas: puede contar la historia solamente con imágenes o bien fundir el código visual con el textual, esto es, combinar ilustración y código escrito. (DURÁN, 2000 *apud* LOBO, 2008:45)

Durán, portanto, utiliza o papel que a imagem representa na leitura para caracterizar o álbum ilustrado, mais uma vez retomando uma abordagem subjetiva para defini-lo.

A influência de seu trabalho tem alcançado publicações sobre o tema na América Latina. Em outubro de 2006, o Ministério da Educação do Chile organizou o Laboratorio Internacional Construyendo Lectores, e lançou como resultado do grupo de pesquisa sobre álbum, o livro *Ver para leer: acercándonos al libro álbum*. Na bibliografia, encontra-se não apenas Teresa Durán mas também Perry Nodelman, Peter Hunt, Lawrence Sipe e Sophie Van der Linden.

Nesse trabalho, o “livro álbum” é definido mais uma vez de modo subjetivo:

A diferencia de los libros tradicionales, en los que predomina el texto, en el libro álbum confluyen dos lenguajes: el del texto y el de la imagen. Esta es, probablemente, su característica principal, el que ambos lenguajes sean complementarios. Esto significa que tanto el texto como la imagen participan en la generación del sentido de la obra. (BIBLIOTECA, 2006:7)

A influência de Nodelman se reflete no trabalho chileno também na identificação da origem do objeto, surgido com *Orbis sensualium pictus*, de Comenius. Porém, para o Chile, ele teria atingido a forma moderna, de *álbum moderno*, após a Primeira Guerra Mundial, e não no fim do século XIX, com a Era de Ouro da Ilustração.

Assim como no Brasil, no Chile e em diversos outros países da América Latina o “*libro álbum*” ainda constitui uma novidade, mas se tem começado a abrir espaço para sua pesquisa lentamente, com foco tanto em aspectos pedagógicos quanto da própria natureza do objeto: a relação entre a linguagem verbal e visual no suporte livro.

2.2 As linguagens: palavra&imagem

Para ler uma oração, temos de passar por seu começo, meio e fim, pois o modo de funcionamento da linguagem verbal é linear, mesmo que o sentido rompa com essa linearidade. Na imagem, por outro lado, há o predomínio da espacialidade, não há um começo exato, e construímos um rápido panorama geral antes de focar em um determinado espaço.

Neste tópico, serão abordadas características próprias das linguagens verbal e visual. Porém, antes de tratar sobre suas especificidades, é preciso esclarecer qual é o conceito de linguagem aqui empregado, e por que a imagem foi incluída nessa categoria. No artigo “Sobre a dimensão linguística da imagem”, que se encontra no prelo, Luiz Antonio Coelho explora esse tema, definindo linguagem como um “gênero dos sistemas de signos trabalhados pelo ser humano” (2011:8)¹⁰. Para ocorrer linguagem, seria necessária

a existência de um sistema de produção de sentido estável, constituído por um repertório de signos regulados em sua constituição e associações por códigos, e utilizado por um grupo social, de maneira consciente ou inconsciente. (2011:8)

Diferentemente da língua, que se restringe ao estágio em que a linguagem atinge um sistema maduro a ponto de constituir uma gramática explícita, a linguagem constitui-se apenas no uso sistemático do repertório e códigos de uma massa falante.

Se restringirmos a imagem do fenômeno fisiológico da percepção, ou da imagem mental em si, tendo-a apenas como o “produto do pensamento figurativo com intenção de representar” (COELHO, 2011:1), é possível observar uma série de padrões de uso que a podem caracterizar como linguagem. Como exemplo, temos as regras específicas para simular a visão e a percepção mimética, a linha como margem de objetos, o volume criado pelo sombreado, a interpretação dos espaços em branco, o simbolismo de cores.

É necessário conhecer suas convenções para ler a imagem. Elas nos fazem identificar desde o estilo de uma

¹⁰ Como o livro encontra-se no prelo, uso como base da paginação uma cópia do artigo ainda não diagramado.

escola, como o Simbolismo, o Cubismo e o Pontilhismo, como o estilo de desenho compreendido como infantil, em que um chumaço de algodão azul é lido como nuvem, um retângulo com um triângulo em cima lido como casa, um círculo com dois pontinhos na parte de cima, um no meio e uma linha em forma de arco na parte inferior lido como rosto.

São convenções e, como tal, precisam ser aprendidas. No caso da criança pequena, sem familiaridade com a linguagem, ela precisa aprender mesmo as convenções da imagem já tão absorvidas por adultos que se tornam *invisíveis*, como a compreensão da perspectiva em um plano bidimensional.

Se a imagem é portanto uma linguagem, a ideia de que ela teria apelo universal, que tanto um chinês quanto um brasileiro estariam aptos a ler a mesma imagem, torna-se incorreta. E não é apenas no repertório que está baseada a empatia com uma cultura comum mas também em nossa percepção, uma vez que, de acordo com Júlio Plaza¹¹, “Perceber já é selecionar e categorizar o real, extrair informações que interessam num momento determinado para algum propósito” (1987:46). Assim, não apenas a leitura simbólica é diferente — como exemplo da cor branca, que simboliza paz no Ocidente e luto no Japão —, como também a percepção das informações: cores fortes e vivas são comuns nos livros brasileiros, mas incomodam tremendamente os coreanos, cujos livros costumam ter tons mais pastel. Na cultura japonesa, a expressão corporal é mais sutil, portanto a representação do ser humano tende a respeitar tal percepção: são os olhos que falam mais na expressão facial, enquanto no Ocidente, por exemplo, utiliza-se com mais ênfase a boca.

¹¹ Júlio Plaza (1938-2003) foi artista intermídia, parceiro de poetas concretos como Augusto e Haroldo de Campos, e professor do Depto. de Mídias da Unicamp e da Escola de Comunicação e Artes da USP. Hoje, seu nome está relacionado a uma série de eventos sobre arte e tecnologia no Brasil, seja como artista ou pesquisador. Nesta pesquisa, foi utilizado seu livro *Tradução intersemiótica*, em que Plaza defende a tradução como processo semiótico por excelência, e demonstra que “não só os sistemas semióticos são interpretantes, mas também os sistemas semióticos não verbais, relegados pelo conhecido linguista à condição de interpretados” (1987:4^a. capa).



Figura 4: Representação de Alice no Japão. (Fonte: *Alice no País das Maravilhas*. Lewis Carrol, ilustração de Shinya Takahashi, 1998)

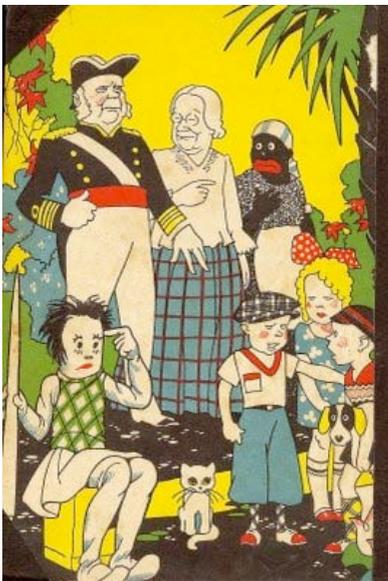


Figura 5: Representação de Alice no Brasil — à direita, com laço na cabeça. (Fonte: *Memórias de Emília*. Monteiro Lobato, ilustração de Belmonte, 1936)

Um cachimbo desenhado mimeticamente será lido como um cachimbo, por conta da ilusão trazida pelo realismo com o qual ele é representado. Mas mesmo esse realismo é falso, uma vez que nunca será o próprio real mas uma *expressão do real*, uma representação repleta de convenções, que partiu de uma percepção limitada deste, vide a famosa obra de Magritte que brinca com a questão, *Ceci n'est pas une pipe*. Essa tentativa de transferir o real “para as linguagens e códigos como extensões dos sentidos” será assim sempre imperfeita, restrita pelos “limites culturais e a incapacidade dos canais sensoriais para captar o real durante o tempo todo” (PLAZA, 1987:46).



Figura 6: Imagem mimética. (Fonte: *Isto não é um cachimbo*. René Magritte, 1928-1929)

Porém, ao mesmo tempo em que a linguagem não alcança o real, ela modifica nossa compreensão deste, como acontece na leitura de uma foto. A fotografia fixa a luz de um instante do real, paralisa no tempo o que está em constante movimento. É apenas uma faceta do real, um momento que a nós é permitido observar com calma e paciência, graças à fotografia. Nela, vemos ângulos ou *zooms* jamais focados por nossos olhos, com uma margem delimitando a atenção naquele enquadramento específico. Por quantas vezes o espaço real não é visto com “novos olhos” depois de ser apreciado por nós na fotografia, preso no tempo, delimitado pelo enquadramento?

O mesmo acontece na linguagem verbal. Nomear algo ajuda a nos tornar consciente de sua existência. Para os brasileiros, a cor branca pode abranger toda uma gama diferente de tons que tomamos como a mesma cor. Para os esquimós, os diferentes nomes para os diferentes tons de branco os ajudam a diferenciá-los — o que demonstra também a influência do ambiente na linguagem. O mesmo se dá no inglês para o verbo brilhar, que pode assumir tantas formas diferentes:

- *shine* – um brilho como o do sol;
- *glitter* – um brilho como o da purpurina;
- *sparkle* – um brilho como o das estrelas;
- *flash* – um brilho como o dos raios;
- *spangle* – um brilho como o das lantejoulas.¹²

¹² Exemplo oferecido pelo prof. Dr. Luiz Antonio Coelho em discussão sobre a problemática na ocasião da jornada “Palavra e Imagem

A própria terminologia do objeto de análise deste estudo experimenta esta questão. Especificar com um termo o objeto, seja como *picturebook*, *álbum* ou *livro-ilustração*, auxiliaria a compreensão de que ele é de algum modo diferente do livro ilustrado. A linguagem instrumentaliza a percepção (COELHO, 2011).

Porém, mesmo enquanto linguagens, a imagem e a palavra se diferem bastante. Não se trata de características opostas, de uma ser uma linguagem mais eficiente que a outra, nem de características paralelas. Cada caso é único. Dificilmente uma imagem representaria com a mesma precisão o conceito da palavra lar. O mesmo não ocorre com a palavra casa: à imagem, é exigido especificar em sua representação de qual categoria de casa se trata, se é térrea, se é grande, pequena, de tijolo aparente, de alvenaria. A palavra, nesse caso, engloba toda uma ampla categoria. O mesmo se dá com as cores. A imagem especifica o tom do verde. Mas quantas vezes não precisamos da palavra para definir se aquele tom é de fato verde ou azul?

Os modos de leitura também se diferem. Ao contrário do percurso linear do olhar que traçamos na leitura da palavra, na imagem predomina a espacialidade, pois fazemos fixações sucessivas que duram décimos de segundos e limitam-se não a linhas, mas às partes das imagens mais providas de informação. Essas são totalmente irregulares e variáveis: não é de cima para baixo, ou da esquerda para a direita (AUMONT, 1990:61). A imagem abaixo, encontrada no livro *A imagem*, de Jacques Aumont¹³, exemplifica o percurso que o olho traça (à direita) ao visualizar a imagem (à esquerda).

em Debate”, da qual participei da idealização e organização pela Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio, em junho de 2011, e que contou ainda com a presença das pesquisadoras Maria Nikolajeva e Sophie Van der Linden, e do ilustrador Odilon Morais.

¹³ Jacques Aumont (1942) é um teórico do cinema, escritor e professor universitário. Foi um dos primeiros teóricos a se interessar pelo aspecto figurativo do cinema, permitindo-lhe traçar uma relação entre pintura e cinema. Neste estudo, interessa-me sua pesquisa sobre a constituição e percepção da imagem estática, encontrada no texto “Do visual ao imaginário”, em seu livro *A imagem*, de 1990.

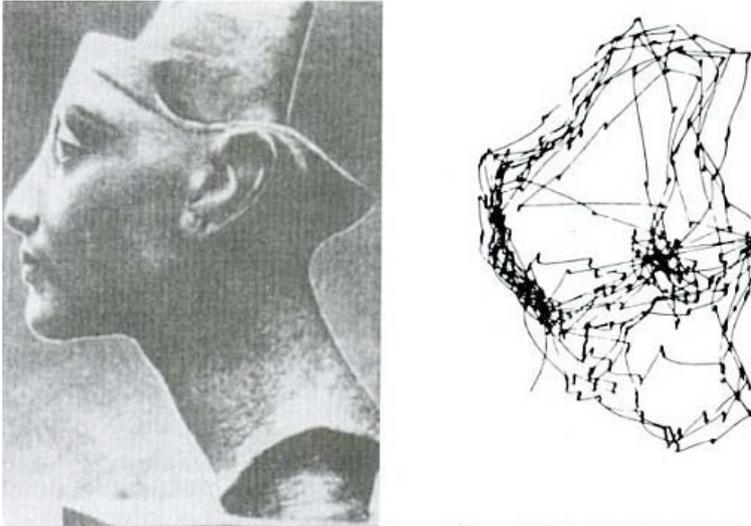


Figura 7: Movimentos dos olhos quando da exploração ocular.
(Fonte: *A imagem*. Jacques Aumont, 1990:60)

É, assim, pela união das partes, nas quais fixamos o olhar rapidamente de modo continuado, que formamos uma visão totalizadora do mundo visual. Essa leitura de partes para compreender o todo, aliás, é cultural: advém da nossa cultura letrada, em que também lemos as partes, que são letras e palavras, para formar o todo, que são frases e parágrafos (AUMONT, 1990). Isso talvez explique por que muitas vezes a criança sem experiência leitora, ao ser apresentada a uma imagem em um livro, sente dificuldade em compreender o todo, focando por vezes em um detalhe da ilustração e ignorando todo o resto, todas as demais informações visuais no espaço da página — um detalhe muitas vezes não considerado pelo leitor experiente como o mais importante para a história.

Esse modo de ler faz com que leitores experientes acabem fragmentando a experiência visual, como em uma metonímia,

pois percebemos aspectos únicos de espaço em breves espaços de tempo [...]. A montagem, na memória, de todos os pontos de vista possíveis é que nos dá a sensação de espaço contínuo e uniforme. De tantos pontos de vista, não há mais pontos de vista, pois todos são relativos (PLAZA, 1987:54).

Não há portanto um modo “correto” de ler a imagem, um guia. Os olhos de cada pessoa realizarão diferentes trajetos para cada imagem, ao contrário da linguagem verbal, que é lida sempre linearmente.

No caso de imagens posicionadas em sequência — como em livros ilustrados, histórias em quadrinhos, pinturas ou vitrais de igrejas —, o jogo relacional entre a

interpretação de cada imagem pode criar uma narrativa linear, e com ela causar diferentes efeitos; criar padrões para depois rompê-los, mudar as perspectivas, os enquadramentos, os traços que representam a história narrada, as cores, as formas.

Há diferenças, porém, entre os diferentes tipos de imagem sequencial, como a história em quadrinhos e o livro ilustrado. No primeiro, as imagens encontram-se em sequência na mesma página, em grande parte limitadas por molduras. Isso torna a leitura de um quadro a outro mais ágil, rápida, e quizá mais previsível, já que temos uma visão panorâmica de todas as imagens representadas nos quadrinhos da página dupla: mesmo que focalizemos no primeiro quadro da página esquerda, difícil não perceber, por exemplo, que o vilão vai aparecer nos quadros da página direita. No livro ilustrado, ao contrário, cada unidade sequencial encontra-se geralmente em uma página, e mais comumente em uma página dupla. Isso dilata o tempo de leitura de uma imagem a outra, mesmo quando se trata de uma ilustração de estilo mais simples, e pode guardar o elemento surpresa com mais eficiência, surpreender, romper com as expectativas do leitor ao mudar, subitamente, as funções da ilustração em relação ao texto, ou vice-versa, além de permitir maior exploração de recursos materiais, como veremos mais adiante.

Mas se apenas a imagem sequencial pode causar diferentes efeitos, estes se multiplicam quando esta divide espaço com a linguagem verbal, possibilitando então o jogo relacional entre linguagens que caracteriza o livro ilustrado. Os conceitos utilizados para especificar essa relação variam bastante. Lawrence Sipe¹⁴, em seu artigo “How picture books work: a semiotically framed theory of text-picture relationship” (1998), realiza um apanhado geral de termos utilizados em língua inglesa por diferentes pesquisadores de livros ilustrados, tanto da área de Literatura quando da de Educação, para melhor descrever essa relação. São eles¹⁵:

- *duet* (CECH, 1983-4:118);
- *counterpoint* (PULLMAN, 1989:167);
- *contrapunctual* (WARD & FOX, 1984:21);
- *antiphonal* (AHLBERG, 1990:21);

¹⁴ Especialista no estudo de *picturebook*, Lawrence Sipe (1949-2011) foi professor da Escola de Educação na University of Pennsylvania. Conheci seu trabalho, generosidade e comprometimento quando realizei minha pesquisa como bolsista, na Biblioteca da Juventude de Munique, em 2009, na mesma época que ele. Sua formação transita entre a área de Letras e Literatura e de Educação, tendo como foco a recepção de livros ilustrados por crianças, de acordo com a proposta de Wolfgang Iser.

¹⁵ Todas estas referências são *apud* Sipe (1998:97-98).

- *interference* (MILLER, 1992:95);
- *plate tectonics* (MOEBIUS, 1986:143);
- *polysystemy* e *interanimation* (LEWIS, 1982:105);
- *limit, irony* (NODELMAN, 1998:220);
- *congruency, deviation* (SCHWARCZ, 1982:15);
- *work* (GOLDEN, 1990).

Assim, enquanto David Lewis (2001) fala sobre *interanimação*, Sipe (1998) adota *sinergia*. Já Perry Nodelman (1988) defende que a relação baseia-se em uma espécie de “limitação” recíproca: a palavra *limita* a imagem, e vice-versa, quando uma indica o que deve ser observado na outra. Ao trazer essas diferentes terminologias escolhidas por cada pesquisador, Sipe acaba por demonstrar um pouco da diversidade de possibilidades que a relação entre essas duas linguagens traz. Surgem então aqueles estudos que defendem conceituar essa relação não através da eleição de um único termo, mas de vários. Para a russa Maria Nikolajeva e a americana Carole Scott (2006), é possível eleger cinco:

- simetria, quando há uma equivalência virtual entre palavra e imagem;
- complementaridade, quando palavras e imagens formam uma só narrativa mas contribuem para ela independentemente;
- intensificação, em que palavras e imagens dilatam ou expandem o significado uma da outra;
- contraponto, se palavras e imagens contam diferentes histórias — o que pode criar entre elas relações de ironia;
- contradição, quando palavras e imagens se contradizem.

A francesa Sophie Van der Linden, por sua vez, resume em apenas três relações: de redundância, colaboração e disjunção. Para a autora,

definir o tipo de relação existente entre texto e imagem permite considerar o resultado de sua relação, mas não seus termos, ou seja, de que maneira interagem um com o outro. (2006b:122)

Ela ressalta então a importância da *função* que é exercida ora pelo texto e ora pela imagem, ressaltando que a função que uma linguagem exerce naquela relação não é necessariamente a mesma que a da outra

linguagem. Em *Para ler o livro ilustrado* (2006b), Linden destrincha seis funções:

- de repetição;
- de seleção;
- de revelação;
- completiva;
- de contraponto;
- de amplificação.

As funções de Linden diferem-se das de Luís Camargo, autor brasileiro do livro *Ilustração do livro infantil*, de 1995. Tanto as da pesquisadora francesa quanto as do brasileiro poderiam ocorrer simultaneamente, e em diferentes graus. No caso dele, porém, estas funções, surgidas de uma adaptação das funções da linguagem verbal de Jakobson, em *Linguística e comunicação*, não aconteceriam no texto verbal, e seriam assim restritas apenas à imagem. São elas: pontuação, função descritiva, narrativa, simbólica, expressiva/ética, estética, lúdica e metalinguística.

Linden, ao apontar a interação entre linguagens, enfatiza que ambas as linguagens, verbal e visual, exercem as funções e não necessariamente as mesmas. Na de seleção, por exemplo, ocorre de o texto apontar algo a ser observado na imagem, mas a imagem não fazer o mesmo a esse texto. Essa função de seleção encontra-se, portanto, *no* texto, em uma relação cuja leitura final das duas linguagens pode criar tanto um efeito somatório (relação de colaboração) quanto contraditório (relação de disjunção).

Para Linden (2006b), a relação e a função não são necessariamente as mesmas em todo o livro e podem mudar de modo significativo em um virar de páginas. Em *A árvore generosa* (1983), de Shel Silverstein, teríamos nas primeiras páginas a relação colaborativa, com predomínio da função completiva da imagem e também do texto, em que uma linguagem “fornece [à outra] informações que lhe faltam, preenche suas lacunas ou ‘brancos’, constituindo um aporte indispensável para a compreensão do conjunto” (2006b:124). Porém, não teríamos nessa imagem também a função de amplificação — que “estende o alcance de sua fala trazendo um discurso suplementar ou sugerindo uma interpretação” (2006b:125)?



Figura 8: Exemplo de função completiva. (Fonte: *A árvore generosa*. Silverstein, 1982:30-31)



Figura 9: Exemplo de função de amplificação. (Fonte: *A árvore generosa*. Silverstein, 1982:32-33)

Na dupla [32-33]¹⁶, tal função de amplificação da imagem torna-se ainda mais evidente. Ela acontece pois a nova personagem é apresentada apenas na imagem, sentada de costas ao leitor debaixo da sombra da árvore. Pela posição dela em relação ao menino e pelo segundo coração cravado na árvore, subentende-se ser a namorada do menino. No texto, por sua vez, há apenas a frase: “O menino cresceu”, cuja relação com a imagem pode nos levar a pensar: “crescer” significa ampliar o círculo social? Criar outros laços afetivos? Iniciar relacionamentos amorosos?

¹⁶ Como o livro não possui fôlio, estou considerando a numeração, sempre indicada entre colchetes, a partir da falsa folha de rosto, desconsiderando portanto capa, primeira capa e guardas.

Tais termos para determinar as relações e funções que uma linguagem exerce sobre a outra são interessantes no momento em que instrumentalizam nossa percepção. Porém, apenas categorizar as relações e funções em uma análise crítica sem articular com a fluência leitora da narrativa torna a leitura reducionista, esvaziando a experiência estética, que pode com a arte romper com qualquer categorização.

Algo semelhante ocorreu nos primórdios das análises de imagens em livros ilustrados. Estas eram retiradas do contexto narrativo e analisadas exclusivamente sob os aspectos plásticos, que eram ainda separados da análise da linguagem verbal. Livros foram publicados ensinando tal prática, como o *From cover to cover*, de Kathleen Horning (1997). Diz a autora:

While all these factors work together to create an aesthetic whole, the critic must break the picture book down into its individual parts in order to evaluate how its components fit together. (HORNING, 1997:90)

Nessa obra, Horning não sugere como metodologia dividir a análise por página dupla do livro ilustrado — que seria a unidade de tempo na leitura de um livro ilustrado, segundo Linden (2006a). Diferentemente da pesquisadora francesa, a autora propõe uma metodologia que divida a análise em tópicos referentes às características de cada linguagem, como uma análise estruturalista. Primeiro, foca apenas na linguagem verbal, dividindo-a nos tópicos *structure*, *predictability* e *pace*. Depois, em separado, foca na imagem, considerando apenas aspectos plásticos: *visual elements* (ex.: linhas, formas, textura), *composition* (ex.: contraste, harmonia, unidade), *media* (ex.: desenho, pintura, colagem) e *style* (ex.: realista, abstrato, naïve), ignorando assim todo o potencial narrativo da imagem sequencial.

Esse foco de análise nos aspectos plásticos pode gerar outra questão: de que a qualidade da ilustração depende obrigatoriamente de uma habilidade no desenho. Dessa perspectiva, a ilustração não poderia, por exemplo, transitar por todos os estilos:

As ilustrações aqui denominadas *doces de coco* apresentam, com suas imagens geralmente em traços *ingênuos* e cores chapadas, um naifismo aculturado e contrabandeado dos cartuns, RPGs, gibis e séries de TV. São ilustrações que parecem padrões têxteis para quartos e enxovais de crianças, ou mesmo papel de embrulho para presentes. O legítimo direito que tem o ilustrador de desenvolver seu trabalho em qualquer estilo que bem lhe aprouver se torna questionável

quando essa opção soberana oculta em realidade seu pouco adestramento à arte de desenhar. (OLIVEIRA, 2008:37)

Obras como *Fico à espera...*, de Cali e Bloch (2007), e *Muito capeta*, de Angela-Lago (2004), porém, desmistificam tal compreensão que determinaria a *qualidade da ilustração* apenas pelos *aspectos plásticos*, ao conquistarem um grande resultado poético trabalhando a imagem com traços toscos, serrilhados e sem firmeza.¹⁷



Figura 10: Estilo de traço tosco e serrilhado. (Fonte: *Fico à espera...* Cali e Bloch, 2007)

Especialmente no caso da autora brasileira, porém, tal estilo não foi resultado de inabilidade no desenho, mas de escolha, por estilos cujas características influenciarão de algum modo desejado por ela na *ambientação*, na expectativa de leitura — mesmo que esse estilo lembre o de um gibi ou séries de TV. Autora de estilo versátil, é quase impossível reconhecer Angela-Lago em suas diferentes obras.



Figura 11: Diversidade de estilos de um mesmo autor. (Fonte: *Cena de rua*. Angela-Lago, 1994)

¹⁷ Mais adiante, o potencial poético da imagem da obra *Fico à espera...* será analisado com mais afinco.

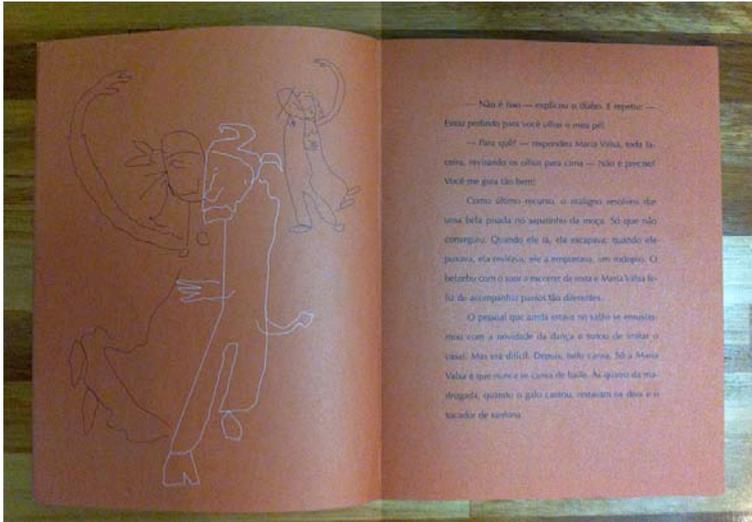


Figura 12: Diversidade de estilos de um mesmo autor. (Fonte: *Muito capeta*. Angela-Lago, 2004)



Figura 13: Diversidade de estilos de um mesmo autor. (Fonte: *João Felizardo*. Angela-Lago, 2007)

A necessidade de analisar a imagem também sob o aspecto narrativo, enfatizada por pesquisadores que sugerem uma metodologia de análise integrada de linguagens,¹⁸ acaba por romper com a ideia de que a qualidade da ilustração se restringe aos aspectos plásticos. Atualmente, tal questão se amplia, quando metodologias consideram ainda outro elemento fundamental: o livro.¹⁹

2.3 A tecnologia: onde duas linguagens se encontram

Os modos de ler diferentes linguagens, bem como o modo como elas se relacionam, são influenciados por outro fator: a *tecnologia*. Chamo aqui de tecnologia o

¹⁸ Cf. Nodelman (1988), Sipe (1998), Nikolajeva&Scott (2006a).

¹⁹ Cf. Linden (2006a), Sagae (2008) ou mesmo Zumthor (2007), através da ideia de performance de leitura.

estudo, conhecimento e domínio sobre um modo específico de operar ou fazer (COELHO, 2008:111). Em alguns casos, como no do código, os modos de operar a tecnologia estão tão internalizados que muitas vezes não se percebem suas particularidades. Estas, então, de tão *transparentes* tornam-se *invisíveis*.

É preciso relacionar as características invisíveis do código ao seu *uso*, ao processo de leitura, às possíveis influências que os aspectos físicos, no espaço e sequência da página dupla, teriam no processo de leitura. São elementos participantes que ocupam espaço, que, como na definição de presença de Gumbrecht por Marcelo Jasmin²⁰, “são tangíveis aos nossos corpos e não são apreensíveis, exclusiva e necessariamente, por uma relação de sentido [...]” (GUMBRECHT, 2010:9). Como as sensações advindas do espaço em branco da página, que influenciam na formação de sentido ao enfatizar determinada palavra ou imagem.

O código é diferente de uma tela. Em suas convenções de uso, ele tende a ser linear, mesmo que a linguagem ou o leitor quebre com essa linearidade. E também é diferente de um pergaminho, pois guarda suas unidades de tempo em páginas. Mesmo que, de tão familiarizados com o objeto, muitos de nós não percebiam, há um *modo específico* de operá-lo: deve-se ir antes para a página esquerda, e depois para a direita, primeiro para a linha de cima e depois para a de baixo.

Esse zigue-zague com o olhar pode influenciar a leitura de uma imagem que ocupe toda uma página dupla em um livro ilustrado: mesmo que no virar de páginas seja antes vista a página direita, pode ser que o leitor logo corra os olhos em busca do espaço da página esquerda, apesar de a leitura de imagem não seguir essa lógica (cf. AUMONT, 1990:61).

Porém, enquanto o livro instiga uma certa linearidade no modo de ler a imagem da esquerda para a direita, falsifica também a linearidade intrínseca da linguagem verbal. Esta é rompida a todo momento, sem que percebamos, no curto espaço de tempo em que nossos olhos saem de uma linha para a outra, de uma página para outra.

O volume de um livro também influencia na leitura das linguagens. O conteúdo deve sempre se “encaixar” em

²⁰ Trato aqui do conceito de presença de Hans Ulrich Gumbrecht, explicitado por Marcelo Jasmin, do departamento de História da PUC-Rio, na Apresentação ao livro *Produção de presença*. Nessa obra, Gumbrecht critica o predomínio praticamente absoluto nas Humanidades da tarefa de extrair ou atribuir *sentido* aos fenômenos que analisa, subjugando a corporeidade, a “coisidade do mundo”, o que há “no espaço da vivência ou experiência não conceitual” (2010:8-9).

um determinado número de páginas, geralmente, múltiplos de 16, 8 ou até 4 páginas, por conta do caderno de impressão. Assim, no caso dos livros ilustrados, o autor deve já pensar em como trabalhar a história considerando essas unidades narrativas. O leitor, por outro lado, saberá que o livro está terminando não apenas pelo sentido que lê nas linguagens mas também pelo volume de páginas que pesa em suas mãos.

Há muitos elementos a serem considerados. Recentemente, pesquisadores da área do livro ilustrado, como Lawrence Sipe²¹, começaram a estudar também o peritexto, que são todos aqueles elementos do livro que não o próprio texto (GENETTE, 1987)²². A folha de rosto, o sumário, a capa, o número de página, o nome do autor, o papel, o texto de quarta capa etc., todos exercem sua influência na leitura da obra. É inegável, por exemplo, a força que exercem as pré-textuais ao chamar o leitor, aos poucos, para dentro do livro, convidando-o assim a deixar o universo externo. Iniciar a leitura de um livro sem folha de rosto pode ser muito brusco.

Em relação à impressão, a evolução desse processo altera as opções do artista. Se no começo a técnica de impressão era a xilogravura, um processo parecido com o carimbo²³, de limitada palheta de cores e sem muita precisão para detalhes, hoje o sistema de impressão *offset*, que é o mais disseminado, aumenta de modo considerável a qualidade de impressão, a palheta de cores e precisão nos detalhes.

²¹ Este foi o tema do projeto de pesquisa que Sipe desenvolveu na Biblioteca da Juventude de Munique, em 2009. Apesar de não ter acesso ao resultado da pesquisa (Sipe faleceu dia 11 de março de 2011), foi possível trocar breves impressões sobre o assunto pessoalmente, durante minha estadia na Biblioteca no ano anterior.

²² Segundo Genette, paratexto seria todos os elementos relacionados ao livro que não o próprio texto: apresentação editorial, nome do autor, notas, entrevistas e debates sobre o livro. O paratexto pode ser dividido entre *peritexto*, que é o paratexto que “se encontra sob a responsabilidade direta e principal [...] da *edição*” (1987:21), e o *epitexto*, que é todo elemento paratextual que “não se encontra anexado materialmente ao texto no mesmo volume” (1987:303).

²³ Na xilogravura, a imagem é desenhada ou em um papel e depois transferida para a madeira, ou na própria madeira, para ser então entalhada com algum instrumento cortante pelo gravador. Depois, usa-se um rolo de borracha para passar tinta só nas partes elevadas do entalhe.



Figura 14: Exemplos de impressões em xilogravura. (Fonte: foto de José Cruz/ABr. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/galeria/2011-08-14/literatura-de-cordel-ganha-espaco-em-sao-paulo>>. Acesso em: 23 set. 2011)



Figura 15: Exemplos de impressões em offset. (Fonte: Foto de Book Cover Archive. Disponível em: <<http://bookcoverarchive.com/>>. Acesso em: 3 out. 2011)

A qualidade de impressão, o papel utilizado, o formato do livro, todos esses aspectos da materialidade da obra são resultados também de convenções sociais em relação ao uso dessa tecnologia. Um livro de formato horizontal, mais largo que alto, de capa dura, papel *couché*, pode ser interpretado como uma edição de luxo, mas, dependendo do projeto gráfico, também pode ser entendido como um livro infantil. O papel pólen pode tanto tornar a leitura de um romance mais confortável aos olhos quanto amarelar a possível vivacidade das cores de um livro ilustrado. O próprio cheiro que emana do papel de um livro antigo influencia no manuseio e em sua importância.

Todos esses são aspectos da *materialidade* frequentemente *invisíveis*, *transparentes* aos olhos do leitor condicionado, mas que se tornam cada vez mais, no livro ilustrado, estratégicos na construção da *narrativa* e empregados de modo bastante consciente pelo autor-ilustrador, a ponto de se tornarem novamente *visíveis*, *opacos*. São recursos à disposição do artista, que os manipula no jogo com o leitor, o que não acontece de

modo geral e consciente em um livro de bolso como um romance de Dostoiévski ou um conto de Kafka.

No caso do livro *Fico à espera...*, do suíço Davide Cali e do francês Serge Bloch, o formato extremamente horizontal quase transgride a margem entre sensações e significados. De tão largo, causa estranhamento à primeira vista e faz com que nossos olhos tenham de percorrer um caminho horizontal muito maior em direção às informações. Ele influencia também o virar de páginas, tornando necessário um movimento angular mais amplo, dilatando o tempo silencioso de respiro: um silêncio que é sentido, e pode oferecer espaço para reflexões. Como a história conta a trajetória de vida de um personagem, é inegável minha tendência a interpretar o formato horizontal como uma linha do tempo — como será visto na análise dessa obra mais adiante.

Já a impressão em *offset* traz a ilusão do realismo que tenta transformar a linguagem no próprio real. Na página 3 do livro, o longo movimento que o formato exige de meus olhos termina em um começo de fio de lã vermelho, que não está desenhado: trata-se de uma foto recortada, que imita todo o volume e textura de um fio de lã real. Chego a confundir, seria colagem? Ao manusear o livro, porém, recolher a ponta da página para virá-la, acabo encostando nele. E o tato confirma mais claramente o que os olhos por vezes tentam me enganar: não se trata do próprio fio, mas de sua foto reproduzida em impressão *offset*. A técnica da ilustração, desse modo, não seria colagem: mas impressão em *offset*.

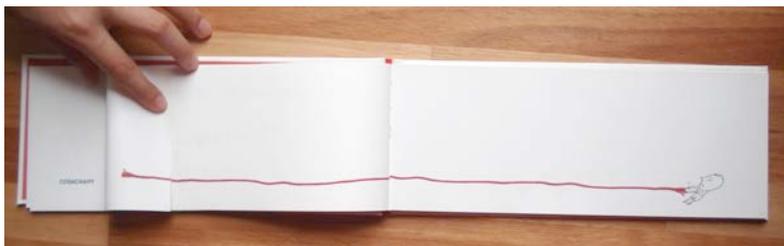


Figura 16: Exemplo de formato opaco e qualidade em impressão *offset*. (Fonte: *Fico à espera...* Cali e Bloch, 2005)

No livro *João Felizardo*, de Angela-Lago, temos um exemplo claro de como a transformação do ato antes automático de virar de páginas pode surpreender o leitor ao adquirir uma grande potencialidade de significado, bastante subjetiva e poética. O livro, na linguagem verbal, apresenta a repetição de uma situação que se parece uma lenga-lenga, uma fórmula utilizada com frequência nos

qhxndse TefsdãaTdoTt xlexnxefx xqfEnsx t oAx
 ooppTnt xlgobTerTgu Tu xot Tí ofí onfezTlD TnxnT xnt
 gu ThTqxãu ThTqxíAxíhoqplãgoAxíhoqppTnt xfnxng
 , xntgu agmxa u agmsxíAxípefxãgoAxíhoqppTnt x
 fnxng xntgu Tntanfã u Tntanser TíAxíod, oníTégo
 AxíhoqppTnt xfnxng xntgu xnx8 -lDídds u xntístefoã
 ídfTaopnst xídefAxílxí onxmoní xíhsnTí o cBseTdlíu
 , Tt nAxíou égoTí íofshí odsBe Tt xíxíopu oefífnxnt x
 í dou , noí odoentí oTt xntí Tntí nEçsu Tínxntã

ífi égoAxífnxng xnégsrxíAxííxdoBTt x xntí
 gu cddínxãu cddínxíAxííhsnTíédoí cBseTíégo
 hxxgãspensTíédoTíégsí oqí nsu osnTíhoplTí íofshíí
 , TqíhnTí xí xshxííTííAxíégoí odoentí oThííddTíínxntã
 ídu Tçí Tí sdfEnstíxntíopTt xíAxíou íu Tí cBseTííofçfx
 xgíu TBou íu Tdãxíu xhsu oefí xíhsnTí o cBseTdlíou
 égoAxí cddínxíí TqíhnTíhxTntíu áu íhsnTí o cBseTdlí
 égo xt oíonTíTefxííBsesnTí xí oíu íou , xíspensdx
 égo, Tddxgíégoíeoergu Tí, TqíhnTíííTu Tsdí, xt onstí
 exu oíhégTefxíí xhsu oefí xíííoní oíííí xí cddínxí
 égoíxxgã

íxanxgíu Tí oeTã u Tí oeTíAxííphoãégoAxí
 ooppTnt xííxínosí xdeOBEnsdí xsí oppí, xntígu ísu oedí
 doBget xíí

- í
- í
- í
- í
- í
- í
- í
- í
- í

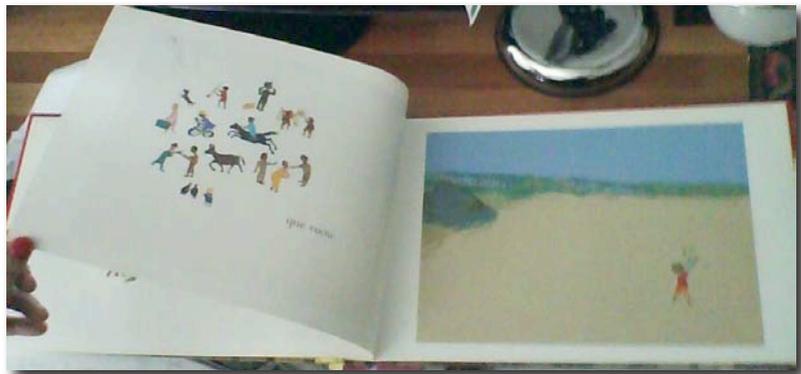


Figura 17: Em *João Felizardo: o rei dos negócios*, o clímax da história encontra-se não na linguagem, mas no movimento de virar de páginas. (Fonte: Angela-Lago, 2007:s/p.)

²⁴ Cada barra aqui representa a quebra de texto não em linhas, mas em páginas duplas.