

A FUNÇÃO DESCRITIVO-DISCURSIVA DA VERBOVISUALIDADE EM LIVROS ILUSTRADOS

LA FUNCION DESCRIPTIVA Y DISCURSIVA DE LA VERBOVISUALIDAD EN LIBROS ILUSTRADOS

THE DESCRIPTIVE-DISCURSIVE FUNCTION OF VERBAL-VISUALITY IN PICTUREBOOKS

Beatriz dos Santos Feres

Universidade Federal Fluminense (Brasil)

beatrizferes@id.uff.br

DATA DE
RECEPCIÓN:
05/10/2015

DATA DE
ACEPTACIÓN:
11/02/2016



Resumo: Como bem cultural, o livro ilustrado apresenta complexa conformação e exige a observação de estratégias de leitura que auxiliem o mediador em sua tarefa de captação do leitor e de desenvolvimento de sua competência interpretativa e frutiva. Em contraste com a narratividade preponderante na parcela verbal do texto, a parcela imagética do livro ilustrado é considerada prioritariamente descritiva e, com isso, participa de uma construção de sentidos baseada em inferências e afetos, propícia para a avaliação dos seres e das coisas, mas também para a poeticidade. Este trabalho pretende problematizar o modo de significar do livro ilustrado, destacando mecanismos relacionados à função descritivo-discursiva da verbovisualidade, a fim não só de compreender com maior profundidade o processo significativo, como também contribuir para a formação de mediadores de leitura conscientes das potencialidades dos textos. A base teórica do trabalho será constituída por conceitos advindos, sobretudo, da Teoria Semiinguística de Análise do Discurso (Charaudeau, 2008; 2013), além de aspectos mais específicos do livro ilustrado (Nicolajeva & Scott, 2011; Linden, 2011). A fim de se comprovar a efetividade dessa função descritivo-discursiva, elegem-se, para análise, obras ilustradas por Graça Lima, Odilon Moraes, Nelson Cruz, Marilda Castanha e Ellen Pestilli, entre outros.

Palavras-chave: Verbovisualidade; Descrição discursiva; Livro ilustrado.

Resumen: Como bien cultural, el libro ilustrado presenta una compleja conformación y requiere de la observación de estrategias de lectura que auxilien al mediador en su tarea de captación del lector y de desarrollo de su competencia interpretativa y lúdica. En contraste con la narratividad predominante en la parcela verbal del texto, la parcela visual es considerada mayoritariamente descriptiva y, por ello, participa de una construcción de sentidos basada en inferencias y afectos, propicia para la evaluación de los seres y de las cosas, pero también para la poeticidad. Este trabajo pretende cuestionar el modo de significar del libro ilustrado, destacando mecanismos relacionados con la función descriptiva y discursiva de la verbovisualidad, con el fin no sólo de comprender con mayor profundidad el proceso significativo, sino también de contribuir a la formación de mediadores de lectura conscientes de las potencialidades de los textos. La base teórica del trabajo está constituída por conceptos tomados, sobre todo, de la Teoría Semiinguística del Análisis del Discurso (Charaudeau, 2008; 2013), además de aspectos más específicos del libro ilustrado (Nicolajeva y Scott, 2011; Linden, 2011). Para comprobar la efectividad de la función descriptivo-discursiva, se eligieron para el análisis, obras ilustradas por Graça Lima, Odilon Moraes, Nelson Cruz, Marilda Castanha y Ellen Pestilli, entre otros.

Palabras clave: Verbovisualidad; Descripción discursiva; Libro ilustrado.

Abstract: As a cultural asset, the picturebook presents complex conformation and requires the observance of some reading strategies, which can assist the mediator to capture the reader and develop his/her fruitive and interpretative competence. In contrast to the narrativity, which is preponderant in the verbal part of the text, the pictorial portion is priority regarded as descriptive. For this reason, the construction of meaning is based in inferences and affections, providing the beings and objects appreciation and the poeticity. This paper aims to problematize how picturebooks make sense, highlighting mechanisms related to descriptive-discursive function of verbal-visibility, towards the comprehension of the process of meaning-making and the contribution of reading mediators training, to make them aware of the potentialities in the text. The base theory of this article is constituted by some concepts of Semiinguistic Theory of Discourse Analysis (Charaudeau, 2008; 2013), beyond others specific aspects of the picturebook (Nicolajeva & Scott, 2011; Linden, 2011). In order to prove the effectivity of the descriptive-discursive function, works illustrated by Graça Lima, Odilon Moraes, Nelson Cruz, Marilda Castanha and Ellen Pestilli were elected for this analysis.

Keywords: Verbal-visibility, Discursive description, Picturebook.

Os meios justificam os fins

Nas últimas décadas, talvez pela maior incidência da imagem na produção cultural veiculada pela “Grande Mídia” – televisão, rádio e jornalismo impresso –, a relação entre a palavra e a imagem, nos mais diversos gêneros e contextos, tem sido objeto de análise não só por parte das teorias semiológicas, mas também por parte das teorias do discurso, igualmente preocupadas com aspectos sociológicos que interferem na produção dos sentidos dos textos. Pesquisas sobre a linguagem jornalística em seu variado suporte, por exemplo, ganham as páginas dos livros e das teses acadêmicas, assim como as que tratam do texto publicitário. No entanto, trabalhos que elejam o processo semiótico e discursivo em textos verbovisuais estáticos, cuja parcela imagética se realiza plasticamente – cartuns, charges, histórias em quadrinhos, livros ilustrados – ainda são raros, embora necessários não só para a compreensão da organização textual e de suas implicações ideológicas, mas também, indiretamente, para subsídio na formação de leitores, iniciados no mundo simbólico e cultural muitas vezes por meio dos livros ilustrados e das histórias em quadrinhos, e cujo desenvolvimento crítico pode ser acirrado com a leitura de cartuns e charges, cada vez mais presentes, inclusive, nos exames de concurso e de seleção para ingresso nas universidades brasileiras.

Este trabalho, portanto, pretende contribuir para a investigação do processo de semiotização do mundo operado por meio de livros ilustrados (*picturebooks*), que, segundo Nicolajeva e Scott (2011: 13), “comunicam por meio de dois conjuntos distintos de signos, o icônico e o convencional”, ou, em outras palavras, de textos, prioritariamente de base narrativa, formados por palavra e ilustração numa relação interativa, e que são geralmente endereçados às crianças. Mantém-se a nomenclatura *livro ilustrado* – embora se prefira *conto ilustrado* – para distinguir esse tipo de texto dos *livros com ilustração*, que agregam imagens ao verbal sem estabelecer uma relação de complementaridade entre esses tipos sógnicos, mas de (quase) redundância, além de a ilustração, neste caso, ocupar menor espaço no *design*. Hunt (2010: 234) afirma que somente no livro ilustrado (e não no livro com ilustração), “as palavras podem aumentar, contradizer, expandir, ecoar ou interpretar as imagens – e vice-versa”.

Para além do interesse pela semiotização, a preocupação em problematizar bens culturais como o livro ilustrado ressoa em outros estudos, como os do campo de Estudos Visuais, ou da Cultura Visual, que têm como um de seus objetivos investigar a influência das “linguagens” no imaginário social. Tavin e Anderson (2010), professores-pesquisadores da



A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

área de Arte-Educação, tratam dos discursos dominantes como aqueles propagados pela Disney. Segundo eles, filmes da Disney oferecem lições, por exemplo, sobre raças e etnias por meio de caracterizações de seres humanos e animais, bem como descrições de terras longínquas e de culturas não ocidentais, valendo-se de personagens não brancos como representações estereotipadas do “outro”, que é muitas vezes “inferior, grotesco, violento ou inescrupuloso” (Tavin e Anderson, 2010: 61), e de cenários que retratam terras perigosas e exóticas em que outras culturas aparentam ser selvagens ou subdesenvolvidas (como em *Mogli, o menino lobo* e, mais recentemente, em *Rio*): “O discurso da Disney, referente a raça e etnia, integra um conjunto de mensagens inconscientes sobre poder, e de memórias sociais sobre história”. Defendendo uma necessária desconstrução de modelos culturais como esse, Tavin e Anderson (2010: 57) salientam que

as empresas [que produzem, distribuem e regulam parte da imagética visual popular na sociedade contemporânea] ajudam a construir uma visão de mundo, na qual imagens e ideias alternativas, que criticam e desafiam a cultura dominante, são relegadas à margem. As empresas que erigem essa perspectiva excludente são os professores do novo milênio.

7



Sabe-se, porém, que a formação de um repertório cultural depende de muitos outros fatores que extrapolam as corporações interessadas no lucro e na manutenção do *status quo* dominante – fatores inclusive anteriores a elas –, e, claro, não se resume ao público infantil e juvenil. O questionamento e o silenciamento adotados pelos consumidores em geral também são comportamentos valorizados por grupos distintos, que atuam de acordo com interesses próprios. Em relação a esse aspecto, o estudo mencionado atribui à escola o papel de problematizar estereótipos e desenvolver da criticidade das crianças em relação à cultura popular – disseminada, nos dias de hoje, por mídias rápidas e encantadoras. Como mediador da leitura do mundo e desse repertório, o professor teria, portanto, a responsabilidade não só de adotar, ele mesmo, uma postura crítica, mas também de desconstruir estereótipos e acrescentar informações ampliadas a respeito da História e do funcionamento da sociedade a fim de que a criança e o jovem se acostumem à prática do questionamento acerca de modelos *prêt-à-porter* repetitórios e consumíveis.

Henry Giroux (1997: 164), teórico americano defensor da Pedagogia Crítica, afirma:

Um ponto de partida para interrogar-se a função social dos professores enquanto intelectuais é ver as escolas como locais econômicos, culturais e sociais que estão inextricavelmente atrelados às questões de poder e controle. Isto significa que as escolas fazem mais do que repassar de maneira objetiva um conjunto comum de valores e conhecimentos. Pelo contrário, as escolas são lugares que representam formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla. Como tal, as escolas servem para introduzir e legitimar formas *particulares* de vida social. Mais do que instituições objetivas separadas da dinâmica da política e poder, as escolas são, de fato, esferas controversas que incorporam e expressam uma disputa acerca de que formas de autoridade, tipos de conhecimento, formas de regulação moral e versões do passado e futuro que devem ser legitimadas e transmitidas aos estudantes. Esta disputa é mais visível, por exemplo, nas demandas de grupos religiosos de direita que atualmente tentam instituir a reza nas escolas, eliminar certos livros das bibliotecas escolares e incluir certas formas de ensinamentos religiosos no currículo de ciências. É claro que demandas de outro tipo são feitas por feministas, ecologistas, minorias, e outros grupos de interesse que acreditam que as escolas deveriam ensinar estudos femininos, cursos sobre meio ambiente, ou história dos negros. Em resumo, as escolas não são locais neutros e os professores não podem tampouco assumir a postura de serem neutros.

Aproximando essa reflexão à nossa proposta de trabalho, pode-se defender que não só professores, mas todo mediador de leitura deveria realizar uma mediação *crítica*. Para isso, aquele que apresenta de uma certa maneira um texto para outra(s) pessoa(s), e inclui, nessa apresentação, tons e relevâncias, destaques e evidências, na voz, ou no gesto, assume, mais ou menos inconscientemente, o papel de *formador de opinião*. Desde o momento em que seleciona um texto até um possível debate após a leitura, mas, sobretudo, no modo como *mostra* a história, o mediador pode agir mais ou menos prescritivamente, ou mais ou menos criticamente, deixando transparecer o caráter mais pedagógico ou mais literário (e crítico) do livro selecionado.

Nesta reflexão, porém, nos ateremos não à performance do mediador na intervenção leitora, mas, especificamente, aos recursos descritivo-discursivos presentes na composição verbovisual dos livros ilustrados, que deixam transparecer, na textualização, marcas ideológicas, reacionárias ou progressistas, doutrinárias ou provocadoras, que poderão ser exploradas na leitura/mediação. As formas que os constituem e a própria narrativa passam a povoar a memória do leitor, preenchendo-a de cores, estampas, gestos, comportamentos, atitudes que “ensinam” uma identidade e a como pertencer a um grupo. Em outras palavras, pretende-se, aqui, problematizar o *modo de significar* do livro ilustrado, destacando algumas estratégias de leitura relacionadas à função descritivo-discursiva, a fim não só de compreender com maior profundidade o processo significativo engendrado por meio de sua semiose verbovisual, como também evidenciar aspectos ideológicos e, assim, contribuir para a formação de mediadores de leitura conscientes das potencialidades dos textos. Afinal, na extremidade da produção, escritores e ilustradores são parte desse processo cultural e também fazem escolhas – por que não dizer – políticas, seja em relação ao tema abordado no conto, seja no modo como mostram uma dada



A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

realidade. Dessa maneira, eles deixam, subjacentes, dados culturais e posições ideológicas à mostra para serem questionados, ou para serem perpetuados sem questionamento. O leitor e o mediador precisam estar preparados para perceber as pistas e se posicionar.

Além disso, numa ação altamente sedutora, a semiose verbovisual do livro ilustrado permite evocar, para além dos sentidos intelectivos, “sentidos sentidos”, tantas vezes indizíveis, que, muitas vezes, orientam o modo de olhar do leitor, fidelizando-o a concepções e crenças partilhadas socialmente, ou ainda, levando-o a questionar preconceitos ou estereótipos. A imagem produzida plasticamente, em conjunto com a palavra, *mostra* mais do que *diz* e, com isso, participa de uma construção de sentidos baseada em inferências e afetos, propícia para a avaliação dos seres e das coisas, mas também para a sensibilização. Na perspectiva de análise adotada neste trabalho, pode-se afirmar que os recursos de textualização utilizados na produção de livros ilustrados são *meios* de inserção social e podem justificar os *fins* desse bem cultural, seja na doutrinação de ideias, seja na abertura para a reflexão e para a contemplação estética.

Como principal orientação teórica – mas não exclusiva – para o desenvolvimento desta problematização, elege-se a Semiologia, teoria do discurso postulada por Patrick Charaudeau (2008; 2013), que tanto se ocupa com o processo semiótico, quanto com as coerções impostas pelas circunstâncias comunicativas e pelo imaginário sociodiscursivo que orienta toda troca comunicativa. Dessa maneira, pretende-se não só propor uma reflexão sobre o modo como atua o *signo imagético* na conformação das ilustrações em contraste com o modo de atuação da *palavra*, mas também proceder à observação de marcas do imaginário sociodiscursivo que interferem na produção de sentido e, conseqüentemente, na formação de repertório cultural do leitor a partir da conformação verbovisual dos livros ilustrados.

Pressupõe-se que a função descritivo-discursiva, bastante acentuada na ilustração, mas também presente na parcela verbal do texto, atua efetivamente na construção dos imaginários, mas também pode estar programada para a obtenção de efeitos *patêmicos*, ou, em outras palavras, na capacidade de exacerbação de emoções e de sentimentos a partir do caráter essencialmente motivado – ou poético, como quer Jakobson (1974), na esteira de Peirce (2003) – do signo imagético. *Descrever* possibilita a indicialização dos seres e dos eventos e sua categorização mais ou menos objetiva; mais ou menos estável. Ainda em termos enunciativos, pode-se afirmar que com esse processo se realiza a *referenciação* (Mondada e Dubois, 2003), por meio da construção de *objetos de discurso*, a partir de uma perspectiva tomada, contextualmente, para se olhar e se dizer o



mundo. Nomeia-se, qualifica-se e localiza-se algo e, ao fazê-lo, revela-se a posição tomada a respeito daquilo que é descrito.

A demonstração desses aspectos contará com exemplos extraídos de obras que têm em comum o traço de *brasilidade*, ilustradas por Graça Lima, Odilon Moraes, Nelson Cruz, Marilda Castanha e Ellen Pestilli, entre outros.

O caráter significativo-discursivo e poético da ilustração

Roland Barthes (1990), em um artigo publicado originalmente em 1964, já explicava a capacidade simbólica das imagens em sua interação com as palavras, numa época em que imperava a análise estrutural a partir de *sistemas semióticos previamente concebidos* – o que significava, quase sempre, as *línguas naturais*. Embora seu propósito estivesse vinculado à análise de textos compostos (também) por fotografias ou por imagens filmadas, Barthes explora relevantes reflexões acerca do *desenho*, como sua capacidade significativa e sua natureza simbólica.

Ao lembrar que, desde o aparecimento do livro, a vinculação texto-imagem tornou-se frequente, o semiólogo questiona: a imagem, vinculada a um texto (verbal), duplicaria suas informações, ou o texto (verbal) acrescentaria à imagem uma informação inédita? Defende ele, então, a ideia de que a parcela linguística poderia servir ora como “fixadora” da “mensagem” dos “signos incertos” (leia-se: “imagens”)¹, numa “função elucidativa”, como, por exemplo, nos textos jornalísticos; ora como *relais*, ou seja, como “complementadora” de uma “mensagem em nível superior”, no nível da história, da anedota, da diegese, como nas charges e nas histórias em quadrinhos. No primeiro caso, a finalização do sentido dependeria do verbal; no segundo, pode-se dizer que haveria uma espécie de “concorrência convergente” da palavra e da imagem para que se concluísse o sentido do texto. Em outras palavras, Barthes (1990) despertava para a possibilidade de uma semiotização calcada tanto no verbal quanto no imagético, num movimento interativo e complementar entre os dois universos simbólicos, que formariam um único sentido e um único texto – o que se aplica à problemática definição de *livro ilustrado* (*picturebook*).

“Texto”, em casos como os citados por Barthes e como o do *livro ilustrado*, deveria ser o termo usado em referência à totalidade verbovisual da obra, e não mais em relação exclusivamente à sua parcela verbal, como ainda se verifica até na literatura especializada: “De



¹ Embora não se possa contar com um sistema de signos previamente estruturado como ocorre com as línguas naturais, considera-se a composição realizada pelos signos de um texto visual ou misto um sistema estruturado “online”, mas também usuário de códigos partilhados (Kress & Leeuwen, 2006).

A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

imediatamente, o livro ilustrado evoca duas linguagens: o texto e a imagem” (Linden, 2011: 8). Ao tomar o “desenho” como elemento *complementar*² à palavra (no sentido de que ambos acrescentam sentidos, de modos variados, à totalidade do texto), Barthes referenda a ideia de um *texto* único, cuja semiose se conforma verbal e visualmente. Por desdobramento, a autoria de um texto verbovisual, como o do livro ilustrado, deveria ser atribuída a quem escreve e a quem ilustra; e a denominação *livro ilustrado* deveria, portanto, se referir ao texto composto por palavra e ilustração. Verifica-se, porém, que, nas fichas catalográficas dos livros ilustrados, encontram-se hierarquizados o papel do escritor e o do ilustrador, geralmente figuras distintas: o primeiro, “autor oficial” do “texto” (como se somente a parcela verbal constituísse a obra); o outro, mero “partícipe” (já que a ilustração é tomada, muitas vezes, como ornamento, ou elemento facilitador para a compreensão, e não como dado significativo). Essa incoerência revela, em certa medida, como se atribui um papel secundário à ilustração, embora se prove, com a qualidade apresentada pela ilustração na atualidade, que isso não corresponde à verdade.

Outras duas noções problematizadas por Barthes e relevantes para a reflexão acerca da ilustração tratam de sua natureza *codificada* e de seu caráter *simbólico*. A ilustração, como todo desenho, seria uma imagem produzida por meio de “transposições regulamentadas”, isto é, por meio de uma semiotização referendada culturalmente, mais “opaca”, que recorre a saberes adquiridos. Isso diferenciaria seu processo significativo daquele operado, por exemplo, nas fotografias (Barthes, 1990: 35):

A natureza codificada do desenho aparece em três níveis: inicialmente, reproduzir um objeto ou uma cena através do desenho, obriga a um conjunto de transposições regulamentadas; não existe uma natureza da cópia pictórica, e os códigos de transposição são históricos (sobretudo no que tange a perspectiva); em seguida, a operação de desenhar (a codificação) obriga imediatamente a uma certa divisão entre o significante e o insignificante: o desenho não reproduz tudo, frequentemente reproduz pouca coisa, sem, porém, deixar de ser uma mensagem forte, ao passo que a fotografia, se por um lado pode escolher seu tema, seu enquadramento e seu ângulo, por outro lado não pode intervir no interior do objeto (salvo trucagem); em outras palavras, a denotação do desenho é menos pura do que a denotação fotográfica, pois nunca há desenho sem estilo; finalmente, como todos os códigos, o desenho exige uma aprendizagem (Saussure atribuiu grande importância a esse fato semiológico).

² Nicolajeva e Scott (2011) empregam *complementar* para caracterizar o livro ilustrado no qual *palavra* e *imagem* “preenchem uma a lacuna da outra”; *simétrico*, para o livro cujas narrativas – verbal e imagética – são mutuamente redundantes; *expansivo*, se a narrativa visual apoia a verbal, ou a verbal depende da visual; *contraponto*, para narrativas mutuamente dependentes e *siléptico*, para narrativas independentes. Aqui, entretanto, usa-se *complementar* de forma ampla, para caracterizar o texto verbovisual em que tanto a palavra quanto a imagem compõem significativamente a totalidade do sentido, seja numa relação de implicação mútua ou não.

Se a característica altamente mimética da fotografia dota-a de um poder denotativo mais acentuado, a “natureza codificada do desenho” o constitui de certo grau de subjetividade, revelada pelo “estilo” que fatalmente o distinguirá³ daqueles produzidos por outros desenhistas. Daí depreende-se que o desenho, ou a ilustração, em geral baseada em figurativizações, conta com recursos plásticos que interferem na constituição da imagem, dando-lhe um ar ficcional logo em sua origem, assim como deixam transparecer seus traços mais significativos, seja por economia, seja por estilo, seja por seu caráter simbólico, convencional mesmo. Uma sequência vertical de três círculos, o mais alto, vermelho; o do meio, amarelo, e o mais baixo, verde, certamente representará um semáforo, ainda que não se incluam na representação traços que delimitem o poste que o sustenta, por exemplo. A denotação operada pelo desenho está mais ou menos a serviço de uma codificação amparada pela mimese, mas justificada por um filtro cultural indissociável⁴.

Um exemplo que permite perceber com clareza a ação do filtro cultural e a presença de códigos é o das ilustrações de *O menino mais bonito do mundo*, de Ziraldo (1983), feitas não por ele, como seria de se esperar, mas pelo artista plástico Sami Mattar e pela então menina Apoena Medina.

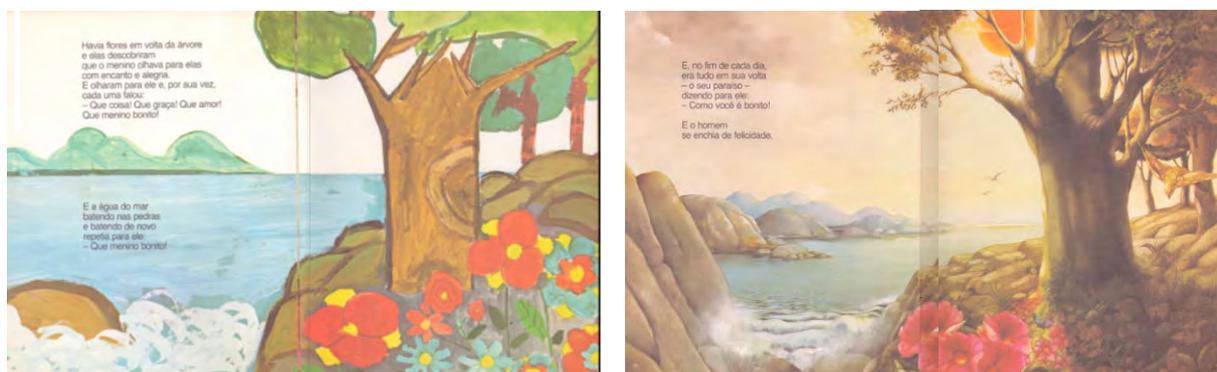


Fig. 1 (Ziraldo, 1994: 10-11; 22-23)

³ Kress e Leeuwen (2006) defendem a insuficiência do “estilo” quanto à comprovação de uma linguagem *codificada* observável nas imagens ilustradas, pois, segundo eles, recursos plásticos garantem graus diversos de complexidade, de convencionalidade, de semelhança em relação à “realidade figurativizada”, mas, sobretudo, são as estruturas, digamos, “composicionais”, apreendidas inconscientemente de acordo com o modo de ver de cada grupo, que, além de também acrescentarem sentidos ao texto, fundamentam seu caráter “codificado”. Em outras palavras, a *estilização* do desenho, ou da ilustração, garante, em certa medida, sua natureza codificada, mas o *design* mais ou menos fixo (por convenção) da imagem também é relevante para essa garantia.

⁴ Nos termos da semiótica peirciana (Peirce, 2003), o desenho de um semáforo seria um símbolo conformado iconicamente.

A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

Na maior parte da narrativa, as ilustrações mostram basicamente a mesma cena: em primeiro plano, uma árvore frondosa que pende na beira de uma praia, rodeada de flores vermelhas, com o sol já alto (elementos tão comuns no cenário brasileiro). Para significar o amadurecimento do menino que se torna homem, a ilustração, inicialmente com traços infantis, menos firmes, com cores primárias e provavelmente pintada a lápis de cor, transforma-se em uma cena com os mesmos elementos constitutivos, mas pintada a óleo em tons pastéis, bem elaborada, rica em detalhes, como se desenhada por uma mão adulta, firme e precisa. As representações que compõem a imagem são as mesmas, mas os recursos plásticos são bastante diferentes e típicos de autores de faixas etárias específicas. Esses dados, percebidos no impacto da apreensão da imagem visual, são decodificados a partir de um saber adquirido empiricamente, comum a um grupo social costumado a imagens ilustradas e a seu modo de produção.

Ao tratar o problema da *imagem* e do *discurso*, Charaudeau (2013: 385) relaciona o problema da *representação* ao da *mimese*, “isto é, da relação semelhança/dessemelhança que se estabelece entre o referente e o representado construído por um determinado modo de representação” – no caso, a imagem. Enquanto a semelhança contribui para a ilusão de uma relação mais “direta” entre EU e o Mundo, a dessemelhança estabelece um corte, lembrando que o que se vê não é o mundo físico. “Assim, a imagem é toda opacidade que obriga a ver o processo de reenquadramento do mundo. Dessa forma, o fenômeno da mimese vai da ilusão de transparência (a fotografia) à opacidade (a pintura), ou seja, o trabalho da arte é de dessemelhança” (Idem). Considerando-se o *continuum* entre transparência e opacidade, ou ainda, entre semelhança e dessemelhança, pode-se afirmar que, mesmo no universo das imagens ilustradas, é possível observar a gradação entre mais ou menos opacidade, e, acrescenta-se, mais ou menos subjetividade.

Sobre *representação mimética* e *não mimética*, Nicolajeva e Scott (2011) propõem a noção de *modalidade*, extraída das ideias linguísticas. Extrapolando a oposição entre mimético e não mimético, a modalidade abarcaria categorias como possibilidade, impossibilidade, contingência ou necessidade de afirmação, permitindo o grau de “veracidade”, ou de “ficcionalidade” da comunicação (Nicolajeva & Scott, 2011: 237):

Interpretação mimética significa que decodificamos a comunicação recebida como verdadeira (“isso aconteceu”), que é chamada “modalidade indicativa”. Interpretação simbólica,



transferida, não mimética, nos estimula a decodificar textos como expressão de uma possibilidade (“pode ter acontecido”), uma impossibilidade (“não pode ter acontecido”), um desejo (“gostaria que acontecesse”), uma necessidade (“deve ter acontecido”), probabilidade (“acredito que aconteceu”), e assim por diante.

A partir dessa noção, as autoras elegem três modalidades para análise dos livros ilustrados, aplicadas às parcelas verbal e imagética que os constituem: “indicativa”, quando os eventos são apresentados como verdadeiros; “optativa”, quando expressam desejo, e “dubidativa”, quando expressam dúvida. Parece, entretanto, que essas modalidades estabelecidas, estando orientadas por uma ideia de “veracidade dos acontecimentos” não abarcam, por exemplo, as nuances plásticas das ilustrações, de caráter mais semiótico do que referencial, elas próprias opacas, perpassadas pelo “estilo” ou pela “estilização” de cada ilustrador e por suas diferentes visadas de efeito, mesmo quando se trabalha com base em sua intericonicidade. Nas já mencionadas ilustrações de *O menino mais bonito do mundo*, por exemplo, parte-se de uma imagem menos mimética, mais “opaca” – a produzida pela criança – até alcançar a mais mimética, mais aproximada à imagem “natural”, empírica, mais “transparente” – a do adulto –, embora ambas possam ser consideradas “indicativas”, nos termos de Nicolajeva e Scott, pois se referem ao mundo empírico que conhecemos. Os recursos plásticos atrelam sentidos ao texto a partir da convocação da memória discursiva relacionada especificamente a aspectos plásticos, e não simplesmente a partir do reconhecimento da dessemelhança em relação aos referentes em si, ali representados, ou da natureza (mais ou menos) mimética do evento comunicado. É o *modo de mostrar* que faz a diferença nesse caso. O foco está no signo, na forma em si, e não no referente, no mundo a ser representado. É um problema primordialmente semiótico ligado à descrição do mundo, e não apenas uma questão referencial, ou semântica.

Vale também destacar que, tanto quanto a palavra, a imagem ilustrada incorpora, para além da denotação filtrada pela convenção, sentidos conotativos, avaliativos e patêmicos, quando evoca não só elementos do mundo, mas também crenças previamente marcadas em sua representação em virtude dos saberes circulantes. Como afirma Barthes (1990: 31): “o espectador da imagem percebe ao mesmo tempo a mensagem perceptiva e a cultural”. Pelos traços ou outros recursos plásticos com que se forma a imagem, salientam-se qualidades que garantem o reconhecimento do objeto significado e de sua inserção no mundo, incluindo a avaliação que socialmente se atribui a ele. Essa prerrogativa cultural não é exclusiva da imagem, ou da palavra; é inerente a todo bem cultural e a todo signo, já que seu funcionamento como tal só se efetiva



A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

quando atrelado a um *modo de ver* a “realidade”⁵. É essa “mensagem cultural” relacionada ao imaginário sociodiscursivo que permite a “representação irrepresentável” (Charaudeau, 2013), não porque represente algo invisível ao olho (infinitamente pequeno ou infinitamente grande), ou algo que foi e não é mais, pois há recursos para tal, mas aquilo que está tão carregado de “sentido emocional”, que seu “ter sido” ultrapassa o entendimento.

Em *O matador*, escrito por Wander Piroli e ilustrado por Odilon Moraes (2014), o desfecho da narrativa consiste numa imagem de página dupla, em que se vê o tronco de uma árvore em primeiro plano e, ao fundo, sua sombra e a do menino que, não conseguindo matar com seu bodoque um pardal (prática comum na infância de antigamente, ou atual, nos interiores do Brasil), atira-o contra o muro. No muro, a mancha de sangue marca, metonimicamente, a morte do pardal ali esborrachado; a sombra do menino cobre a mancha, que, na imagem sobreposta, se localiza justamente na altura de seu coração. Na parcela verbal, o arrependimento também é expresso implicitamente: “E não piou mais. Aliás, piou sim. E continua piando dentro de mim até hoje”. Nesse caso, a mancha de sangue na altura do coração do menino representa o “irrepresentável”; é uma provocação patêmica, voltada para a emoção, prevista por causa do mal-estar reativo ao ato covarde praticado pelo menino, mas também por seu arrependimento. O impacto emocional provocado pela imagem é corroborado pelas palavras, mas ambos requerem memórias e saberes, e funcionam em uníssono, numa complementaridade semântica e operacional evocadora de sentidos. Afinal, “a imagem arrebatava o espectador de imediato, um impacto que, posteriormente, pode ser compreendido e lentamente observado, tendo em vista a pluralidade de seus elementos” (Ribeiro, 2008: 125).

A complexidade da semiotização realizada pela ilustração em complementaridade com a palavra, porém, tem se mostrado relevante para a Análise Semiolinguística do Discurso, sobretudo, por causa dos recursos discursivo-significativos empregados e das visadas de efeito relacionadas à construção de um imaginário sociodiscursivo bem marcado ideologicamente. Para corroborar esse aspecto, pode-se mencionar a afirmação do ilustrador Marcelo Ribeiro (2008: 126):

(...) a ilustração como signo deve ser entendida também como documento histórico que envolve diversas configurações visuais (como cor, traço, composição etc.), técnicas utilizadas em cada época e o emprego de elementos icônicos. Esses conjuntos combinados possibilitam um modo de olhar particular, em que o livro se transforma tanto a partir da própria integração entre leitor e objeto quanto por meio da transformação da experiência do sujeito com relação à sociedade.

⁵ Nos termos da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso (Charaudeau, 2007), a “realidade” é tomada como um “real significante” formatado pelas “representações sociais”, que são vistas como “mecanismos de construção do sentido” que engendram saberes e imaginários.

Em outras palavras, o projeto gráfico e imagético utilizado nos livros ilustrados não se disjunge de sua historicidade, nem da perspectiva por meio da qual olha e ajuda a olhar o mundo a partir de sua aparência, das marcas de um imaginário subjacente. A narrativa que se vale também da ilustração não é simplificada por ela (como muitos acreditam), mas, pelo contrário, é complexificada e, muitas vezes, acrescida de sentidos e intencionalidades.

O livro ilustrado apresenta possibilidades infinitas de arrumação e de relação entre verbal e visual, dependentes, a princípio, da função descritiva e narrativa de suas partes, mas também de arranjos significativos que começam, quase sempre, com uma incongruência, como nas metáforas, até que, com algum cálculo de sentido, seja feita sua interpretação. Seguindo as postulações de Peirce (2003), a iconicidade opera não só na conformação do signo imagético, mas em toda relação em que a materialidade do signo se assemelhe ao objeto significado, como em um diagrama, por exemplo, percebem-se as relações estruturais (por mais abstratas que sejam) por meio da observação de setas e na distribuição espacial dos elementos, ou ainda nas relações metafóricas, por meio das quais entende-se o abstrato pelo concreto por causa da percepção de uma mesma qualidade em um elemento – o evocador – e outro – o evocado. Nesse caso, extraem-se da metáfora qualidades que aproximam os elementos.

Em *A máquina do poeta*, Nelson Cruz (2012) divide a narrativa em três partes, especificamente delimitadas pelos comentários “Livro 1 – Onde se narra o dilema, em textos e imagem, do poeta Carlos Drummond de Andrade entre poesia e pensamentos sombrios”; “Livro II – Onde se narra somente em imagem, como o poeta, em profunda introspecção, vislumbra mecanismos, engenhos e devaneia em direção à montanha” e “Livro III – Onde, após repelir o mistério ofertado, se narra, em texto e imagem, como o poeta retomou seu caminho pedregoso e obteve conselhos e repreensões do amigo Mário de Andrade”. Essa parcela verbal explicativa tem função fixadora, de acordo com Barthes, não deixando infinitamente aberta a interpretação do texto verbovisual, ou unicamente visual, que se apresenta. A primeira referência ao protagonista, portanto, é dada por “o poeta Carlos Drummond de Andrade”, figura com base na “realidade palpável”. A primeira retomada é imagética: um homem de terno claro e gravata, com uma calvície iniciada, mas com cabelos ainda escuros, de óculos redondos (muito semelhante àquele das fotografias que registraram a aparência física de Drummond) anda solitário no alto do Pico do Cauê, em Minas Gerais, terra natal do poeta, onde venta muito. Na sequência, em cada quadro, a retomada do



A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

personagem é realizada, sobretudo, pela imagem, mas também pela interpelação direta, na 3ª parte. Seu olhar perdido se direciona à imensidão verde-azulada, nebulosa e longínqua.

Logo na primeira parte, intitulada “O poeta e o Pico do Cauê”, ao longo das páginas, em forma de legenda, a parcela verbal do texto fixa dados da situação narrativa, como tempo e espaço: “Itabira do Mato Dentro, 1926. Num final de tarde qualquer, o poeta observa o Pico do Cauê”. A narrativa, em terceira pessoa, é um comentário acerca da carta que o poeta teria escrito a Mário de Andrade, em que afirmava que “nunca escreveria livros. Sua poesia seria um naufrágio”. A sequência de imagens faz o leitor compreender que, ao chegar à beira de um abismo, o poeta cai lentamente no ar e, atingindo o solo, cai novamente em um buraco profundo, até que chega à “máquina do poeta”, descrita imagetivamente na segunda parte do livro: um mundo de sombras, engrenagens, fábricas, caminhos, pontes, montanhas de Minas, lembranças de sua infância e imagens estilhaçadas. Na terceira parte, intitulada “O amigo no meio do caminho”, se configura como uma carta de Mário de Andrade, que comenta o momento de crise existencial-poética do amigo: “Carlos do coração, acabo de reler a carta tristonha de você”; “Queria não conhecer você pessoalmente você pra mostrar pelos seus versos o formidoloso tímido que é”; “A poesia de você é feita de explosões sucessivas”; “Com o abraço fiel do Mário”.

17

Vale ressaltar, na semiotização do mundo operada nesse livro, ametaforização imagética de sua crise existencial, no momento em que o poeta cai no abismo e atinge o buraco de sua máquina (criativa), além da materialização em si não só da própria figura de Drummond, mas também de seu universo existencial, de suas referências identitárias relacionadas à terra natal, Itabira, registrada nas imagens, e às lembranças de um mundo antigo, que o constituem individualmente. Esses elementos compõem um conjunto poético, baseado numa significação metafórica, na qual se exaltam qualidades para o reconhecimento de dados concretos (os lugares, a aparência física de Drummond), mas, sobretudo, para a *imaginação* dos sentimentos que envolvem a crise existencial do poeta: sua introspecção se assemelha a essa caída (que pode ser apavorante) em um abismo e em um buraco; a máquina do poeta *mostra* um lugar interior povoado de memórias, sensações, personagens, evocados pela ilustração (nesse trecho não há palavras; só imagens). Soma-se a isso o efeito de verdade proporcionado pela menção à correspondência trocada entre os escritores e pela figura humana do poeta representada na ilustração e na descrição verbal de seu estado de ânimo. São todas formas de referência

verbovisual que trazem para o texto seres, lugares, momentos e estados de alma, filtrados esteticamente e sensivelmente pelos traços e cores de Nelson Cruz.

Corresponde à complexidade semiótica perceptível no livro ilustrado a ideia explorada por Charaudeau em curso oferecido na Universidade Federal Fluminense recentemente⁶, que consistia na diferença entre *persuadir por meio de uma argumentação*, ou *por meio de uma narração* (no caso da publicidade, por exemplo). Dizia o analista que, por meio de uma narração, a persuasão ocorre de forma *projetiva*, buscando a adesão do interlocutor por meio da identificação com os fatos, ou com as experiências evocadas, e, principalmente, por meio das visadas afetivas, que atuam sedutoramente; já por meio de uma argumentação, a persuasão se reveste de um *caráter mais impositivo, direto*, sendo, portanto, mais suscetível de rejeição. Ou seja, o caráter persuasivo de que pode se imbuir o livro ilustrado por meio de uma narratividade bastante expressiva, revestida de recursos estéticos que despertam, em geral, reações afetivas, não pode ser desprezado. Com uma “revelação” da realidade perspectivada pelas descrições verbais e imagéticas, e pela narratividade que impulsiona a relação entre os fatos de forma lógica, a disseminação de *modos de olhar* – e *de acreditar* – se desenvolve quase naturalmente. É um projeto baseado na aposta de identificação profunda, por parte do leitor, ao projeto de dizer instaurado semiolinguageiramente. Com isso, as “realidades” apresentadas nos livros ilustrados – e que são direcionadas também às crianças, em fase de formação/socialização inicial – passam a compor um repertório cultural que, de certa maneira, vai defini-la, seja num movimento de perpetuação de crenças e valores, seja num movimento de reflexão e questionamento.

Ampliando a afirmação de Graça Lima (2013) – “a ilustração é uma iniciação da visualidade da criança. Ela tem um papel formador, de educar o olhar, de ampliar repertórios visuais que possam tornar esse indivíduo num leitor sofisticado” –, pode-se defender a ideia de que o livro ilustrado atua, globalmente, não só educando o olhar do leitor em relação à visualidade, mas também direcionando seu olhar em relação à realidade, visual e verbalmente, de acordo com a perspectiva pela qual essa realidade é mostrada. Ainda que, muitas vezes, a ilustração esteja carregada de narratividade, dinamismo e movimento, ela explora, na dupla semiose de que participa, uma materialidade baseada, sobretudo, na iconicidade, na espacialidade, na aparência das coisas, na demonstração das



⁶ Minicurso intitulado “Da competência linguageira ao discurso de persuasão”, ministrado pelo Prof. Patrick Charaudeau em 8 e 9 de junho de 2015, a convite do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem/UFF e do Grupo de Pesquisa Leitura, fruição e ensino/UFF.

A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

qualidades dos seres e de suas ações, na globalidade da informação. Já a palavra explora uma materialidade baseada em forte poder simbólico; sua linearidade revela a vocação para a temporalidade, para a ação, para as relações de causa-e-efeito, e para a informação hierarquizada. Embora ambas as formas estejam imbuídas de poder discursivo, as estratégias empregadas se alinham com suas características próprias, facilitando e dificultando determinadas ações – ou, numa atitude transgressora, assumindo uma a função precípua da outra: a ilustração (cuja função principal é descrever) passa a narrar; a palavra (cuja função principal é narrar) passa a descrever.

Como exemplos, citam-se os livros *A menina transparente* (2010), *Lili, a rainha das escolhas* (2011a) e *A dona da festa* (2011b), ilustrados por Graça Lima e escritos por Elisa Lucinda, que fazem parte da Coleção Amigo Oculto (Editora Record). Os três se centram na personificação de conceitos (*poesia, liberdade e alegria*), concretizada em uma textualização versificada, repleta de narratividade, mas predominantemente descritiva, pois se propõe a definir conceitos abstratos por meio de uma materialização metafórica bastante poética – mesmo na parcela imagética. A interpelação ao “leitor-modelo” por parte da personagem-narradora tem, nos três, o intuito de produzir um efeito de “brincadeira de adivinhação” (O que é? O que é?), característica da coleção de que os livros participam. Nos três livros, incita-se o leitor a identificar cada protagonista por meio das características apresentadas ao longo dos textos. *A Dona da festa* (Lucinda, 2011a) é a personificação da alegria; *A menina transparente* (Lucinda, 2010), da poesia, e *Lili, a rainha das escolhas* (Lucinda, 2011b), da liberdade. Nos livros, a protagonista é figurada como uma menina negra (mesmo quando é uma rainha vestida com um manto, que, em geral, é uma figura estereotipada, de pele clara, cabelos louros e olhos azuis). Nas ilustrações, um colorido forte, além de elementos marcados pela cultura africana, igualmente constitutiva da brasilidade – tais como penteados trançados com enfeites coloridos, berimbaus, baianas, porta-estandartes do samba e a própria Iemanjá, se misturam a cupidos e elefantes, reis e rainhas, Batman, meninos de olhos puxados e louros.

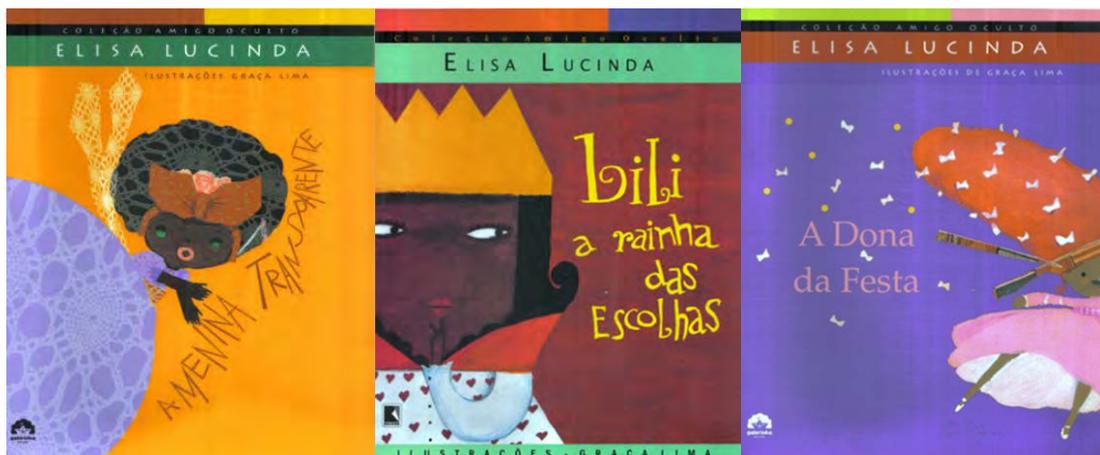


Fig. 2 – Capas ilustradas por Graça Lima (Lucinda, 2010, 2011a e 2011b)

Também em *A menina que bordava bilhetes*, escrito por Lenice Gomes e ilustrado por Ellen Pestilli (2011), vê-se, na capa, a imagem desenhada de uma menina bem morena, de olhos grandes e traços finos, cabelos de lã trançada, com vestidinho de pano, no qual aparecem flores de “fuxico”. Ela segura um novelo de lã, de onde saem traços bordados no pano de fundo da capa, forrado de tecido enfeitado com renda, sianinha e uma flor composta de pétalas de tecidos estampados, miolo de miçangas e um pêndulo de fitas de cetim. No alto, o título aparece também bordado em letras manuscritas. No conjunto verbovisual, a referência proposta pela expressão definida “a menina que bordava bilhete” enquadra a personagem em uma categoria e salienta a qualidade resultante de uma ação habitual. A expressão encontra eco na imagem desenhada: a menina e os bordados estão ali duplamente indicados. Na ilustração, mostra-se, de uma só vez, como pode ser a aparência do mencionado bilhete bordado, e como o trabalho manual é bonito e delicado.



Fig. 3 – Ilustrações de Ellen Pestilli, na capa e páginas 26 e 27 de *A menina que bordava bilhetes* (Gomes, 2011)

A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

Ainda que o propósito dos textos seja explorar conceitos abstratos despregados da ideia de brasilidade, as imagens trazem traços que descrevem *o modo de ser brasileiro*, apresentando uma realidade marcada por características singularizantes e de fácil identificação do brasileiro. Em outras palavras, a descrição operada pelas ilustrações – descrição apenas mostrada, destituída de categorias discretizadas pelo verbal –, traz traços relevantes para a composição de um repertório de visualidades com características salientadoras do perfil brasileiro não estereotipado, embora também se valha de temas que podem estar já impregnados no imaginário sociodiscursivo do brasileiro. Os livros não estão centrados no tema da brasilidade, mas os traços, as cores e os temas das ilustrações, sim, estão contribuindo para a difusão de qualidades essenciais relacionadas à imagem do Brasil, de sua cultura e de seu povo.

A produção de imagens pela palavra

Se é por meio de um *olhar perspectivado* que sentidos são filtrados e imaginações são provocadas, no que tange ao processo desencadeado pela verbalidade, é preciso destacar algumas idiossincrasias do signo-palavra que, associado à ilustração, podem acentuar ainda mais o papel formador desse bem cultural que é o livro ilustrado: sua capacidade categorizante e a linearidade intrínseca a ela.

Parte-se da ideia também partilhada por Hunt (2010: 242), ao afirmar que

(...) a linearidade é uma característica do texto verbal, mas nem sempre das imagens. Forçar as imagens para entrar no mesmo molde que as palavras parece potencialmente improdutivo, exceto em termos do estabelecimento de convenções, quando isso é evidente e por definição necessário. As palavras podem sugerir uma indicação muito mais precisa sobre o que as coisas significam, mas nem sempre uma impressão global mais precisa. As palavras são vasilhas semânticas necessariamente vazias: elas limitam o sentido, mas não o prescrevem. As imagens podem fazer o mesmo.

Destaca-se dessa citação a capacidade *indicativa* própria da palavra e da imagem, associada ao contexto de uso: “As palavras são vasilhas semânticas necessariamente vazias: elas limitam o sentido, mas não o prescrevem. As imagens podem fazer o mesmo”. O alcance representativo de uma e de outra difere, mas ambas apontam para as coisas do mundo. Se a imagem pode apresentar, em um conjunto significativo (em um texto imagético, ou verbovisual), referências e informações de forma global e imediatamente impactante, a palavra

pode refinar a referência e falar de aspectos “invisíveis”, abstratos e deslocados daquele tempo e espaço apreendidos na estaticidade do momento-presente da imagem: “as palavras podem sugerir uma indicação muito mais precisa sobre o que as coisas significam, mas nem sempre uma impressão global mais precisa”.

Lúcia Santaella (2012), em capítulo dedicado à leitura de imagens nos livros ilustrados, elenca aspectos distintivos entre imagem e *texto* (termo da autora). Além da totalidade/linearidade que os diferenciam em sua apreensão cognitiva, e da relação motivada/arbitrária entre *aparência* do signo e seu significado, Santaella (2012: 108) destaca:

As imagens representam essencialmente o que é da ordem do visual. Já a língua descreve as impressões de todas as percepções, não apenas visuais, mas também acústicas, olfativas, térmicas ou táteis.

Tanto a imagem quanto a língua podem representar algo concreto. Mas o abstrato só pode ser representado de maneira indireta por imagens, como nos emblemas. Já a língua pode representar tanto o concreto quanto o abstrato. Desconsiderando-se os pictogramas e os ideogramas, as imagens apresentam apenas coisas particulares individuais, jamais a classe geral dos objetos. Já a língua pode caracterizar tanto o particular quanto o geral.

Sem a língua, as imagens não podem negar nada. Tampouco podem ser representadas imagetivamente relações causais ou outras. Além disso, atos linguísticos, como perguntar, interpelações, promessas, não podem ser substituídos por imagens.

Ainda que, em termos gerais, esses aspectos não só diferenciem imagem e palavra, mas também mostrem, de certa maneira, o maior alcance representativo da palavra, é preciso lembrar que as imagens também representam categorias gerais, quando são altamente codificadas – embora não possam delimitar as categorias sem o auxílio do código verbal. Isso acontece, sobretudo, com figuras estereotipadas, como a de uma princesa, de um religioso, de um soldado, por exemplo, em que indumentária, gestos e atitudes indicam certos padrões de comportamento partilhados socialmente.

De volta à citação de Santaella (2012: 18), a afirmação de que “sem a língua, as imagens não negam nada”, acrescenta-se que, por ser também passível de codificação, a imagem pode, sim, negar e, para isso, por exemplo, convencionou-se que uma tarja atravessada por cima de uma imagem significa que algo é proibido, como nas placas de estacionamento, por exemplo. A diferença entre esse caso e o das imagens em geral é que há a necessidade da formulação de um *código* visual para representar a negação, pois, quando a imagem meramente mostra algo, mostra-o como realidade observável, de modo afirmativo. Normalmente, as interpretações relacionadas a uma imagem como tal vão depender muito mais da leitura que se faz dela a partir de seu poder *mimético* em relação ao mundo que conhecemos e dos códigos



A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

ali também representados (gestos, expressões fisionômicas, indumentária, ambientação etc.). A possível negação faria parte de um grupo de exceção, mais simbólico (convencional) do que icônico (pautado pela semelhança com o mundo representado).

Sobre as relações causais facilmente representadas verbalmente, é possível que uma imagem, mesmo estática, adquira a função narrativa, caso mostre uma cena que represente um esquema mental a partir do qual seja possível a inferência de sua causa, ou de sua consequência, assim como é possível perceber a passagem do tempo a partir de codificações como sequência de quadros com os mesmos elementos, cuja posição vai se alterando a fim de fazer o leitor deduzir a progressão da ação. De todo modo, em livros ilustrados, a parcela verbal ficará incumbida primordialmente de acionar o tempo da narrativa, evocar abstrações, tratar do antes e do depois, negar e, sobretudo, categorizar diretamente e destacar características singularizantes por meio de adjetivações, quando necessário.

Em *Cinderela Brasileira*, escrito por Marycarolin France (2006), colecionadora de contos sobre a Cinderela, e ilustrado por Graça Lima, traços da identidade brasileira são mostrados pela parcela visual do texto, comumente descritiva, mas também pela palavra. Não havendo uma versão brasileira “oficial” para a história de Cinderela, France escreveu uma, baseada em um estudo antropológico sobre os índios Tenetehara e sua literatura oral, influenciados pelos jesuítas há trezentos anos. Nesse caso, as marcas de brasilidade misturam elementos da vida do interior, oriundos da colonização portuguesa, e costumes influenciados pelos índios. A protagonista, morena e de longos cabelos negros, é figurada com o biótipo dos índios. Como amuleto, ela usa a ponta da flecha que matou seu carneiro, presenteado pelo pai. A ambientação é muito colorida e inclui uma festança na igreja da cidade vizinha, com bandeirinhas e imagens de santos. Rendas, bordados e a vida pacata das pequenas cidades permeiam a narrativa e mostram o modo de viver do interior do país. Quando o soldado apaixonado pela protagonista vai até a vila procurar a dona do sapato perdido na igreja, as irmãs e a madrasta o recebem com bolo de tapioca.



Fig. 4 – Ilustração de Graça Lima para *Cinderela Brasileira* (France, 2006: 17)

Na parcela verbal, e somente por meio dela, o leitor conhece o nome da protagonista, Maria, tão comum no Brasil; é ela a *Cinderela brasileira*, como anuncia o título do livro, numa explícita referência intertextual (*Cinderela*), atualizada no texto por meio de uma adjetivação singularizante (*brasileira*). A primeira “entrada” no texto em referência à protagonista, já anunciada no título, é “uma boa moça, que vivia com o pai e a mãe numa casa na floresta”, caracterizando a heroína. Ao longo da narrativa, a referência à protagonista pelo nome *Maria* é bastante recorrente, representando a maior parte dos casos, mas há retomadas com “a moça”, “a moça do vestido azul e do cavalo preto”, “a moça misteriosa”, “uma moça que tinha perdido o sapato na igreja”, para se ajustar à perspectiva do soldado que se interessa por ela, antes de saber seu nome. As características mais relevantes em relação à protagonista e às demais personagens são dadas por meio das imagens, que revelam a beleza de Maria e a deselegância das irmãs “emprestadas”, além da beleza “nórdica” do príncipe. Mas nomes como “Maria” e “madrasta” permitem associações de acordo com o imaginário a que pertencem (Maria, para além da brasilidade intrínseca, pode ser “a mulher de verdade”, a que serve os outros, a que é dona de casa, etc.; a madrasta é malvada, invejosa, cruel), como signos que, além de convencionais, são representações carregadas de avaliações orientadas ideologicamente. Já a imagem, para realizar esse tipo de associação, em geral precisa estar vinculada a uma categoria designada verbalmente – a não ser que em uma sequência de cenas imagéticas se represente a categoria (“madrasta”, por exemplo), mas talvez este procedimento seja oneroso para a narrativa. Na forma como se apresenta a narrativa nesse livro,



A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

não seria possível entender a relação familiar de Maria com a madrasta se esta não fosse designada como “madrasta”, pois a imagem, por si só, não indicaria o tipo de relação familiar entre elas.

Quanto à progressão dos fatos, observa-se que a narrativa de *Cinderela Brasileira*, bastante condensada, inicia-se com o tradicional “Era uma vez”, que abre as portas do mundo ficcional e dá licença para o insólito, logo seguida do fato narrativo inicial com as expressões “Mas quando a mãe de Maria ficou doente e morreu...” e [o pai de Maria] “Uma vez voltou de lá [da floresta] com uma nova mulher que tinha duas filhas, Marta e Joana, mais ou menos da mesma idade de Maria”. Amarcação temporal é realizada por “quando” e “uma vez” e, mais adiante, “um dia”, “naquela noite”, “na mesma hora”, “antes que a cerimônia terminasse”, “durante vários dias” “naquele mesmo dia”, até o “E foram felizes para sempre”. Essas expressões, embora vagas, orientam a passagem do tempo e a sequência das ações – o que seria bastante difícil se realizado exclusivamente pelo código visual. A própria condensação da história, bastante comum nos contos endereçados às crianças, depende da parcela verbal do texto, acrescentando estados de humor e modo de agir, como em “Quando o soldado viu Maria, ficou apaixonado. Ela lhe deu o outro pé do sapato azul e ele gentilmente calçou seus pés”.

Em relação aos *modos de dizer* o mundo, destaca-se que a descrição operada pela palavra, segundo Charaudeau (1992; 2008), consiste em operações variadas, como *nomear*, *qualificar* (por meio de adjetivos e correlatos) e *situar-localizar* os seres em geral. É preciso sempre considerar que essa operação é situada em função de uma tomada de posição (não é possível apontar e descrever seres em sua totalidade, mas tão-somente na perspectiva assumida pelo descritor). Não há descrições ou referências *a priori*, mas construtos localizados, que instauram *objetos de discurso* interpretáveis em relação aos saberes partilhados por um grupo social: “Para que um ser exista, é preciso que ele receba uma identidade. Essa identidade é o resultado da maneira como o homem percebe e constrói o mundo” (Charaudeau, 1992: 325) e “como as propriedades são o resultado da maneira como o homem percebe e constrói a significação do mundo, elas testemunham igualmente o modo de visão que o homem-sujeito falante projeta sobre as qualidades dos seres” (Charaudeau, 1992: 326).

Para esta reflexão, o aspecto mais relevante em relação à atuação do signo verbal – mesmo nos livros ilustrados – é o poder *perspectivador* da palavra, deixando transparecer, na categorização que institui, a maneira de pensar de um grupo humano. Há muitos códigos para além do verbal, mas somente ele organiza os seres e as coisas a partir de percepções e permite

socializá-los *ao mesmo tempo em que os avalia*, deixando, em sua linearidade, marcas hierárquicas e costuras semânticas. É também por meio desse tipo de referenciação que a palavra pode criar imagens, não só pela evocação de imagens mentais, mas também pela arte de tornar mais opaca a linguagem e, nessa opacidade, *mostrar* sentidos invisíveis, subjetivos e, sobretudo, afetivos (Hunt, 2010: 137):

O modo como os textos são organizados e nosso entendimento dessa organização exercem um efeito profundo sobre como vemos o mundo. Nas palavras de Roger Fowler: “Os códigos linguísticos não refletem a realidade de maneira neutra; eles interpretam, organizam e classificam os objetos do discurso. Eles corporificam teorias de como o mundo está organizado: visões de mundo ou ideologias”.

Além disso, por causa da significação mais indireta (do que a imagem), baseada na evocação, por meio de um signo convencional, de um saber, armazenado na memória, mas relacionado à realidade como é conhecida, a palavra acostuma o falante a um incessante e complexo processo associativo. A significação, por meio da palavra, começa no *reconhecimento* do signo (em sua relação arbitrária e convencional: significante /significado) de acordo com seu *contexto de uso* habituale se completa na associação interna desse signo com ideias sem forma ou imagens mentais (convenção → referenciação → imagens mentais). Já a imagem, ainda que seja estilizada, garante seu significado na evocação de saberes guardados na memória, mas por meio de uma associação baseada em *semelhanças* expressas visivelmente, numa associação, primeiro, perceptiva; depois, mnemônica, sem auxílio de um “terceiro” intermediário logo em primeiro plano (percepção/referenciação → imagens mentais). Ou seja, começa o processo significativo na apreensão das formas e dos elementos plásticos que a compõem de acordo com a memória visual que se tem do mundo (real ou imaginário). Ambas, contudo, evocam mundos e realidades, valores e ideologias, com acesso mais ou menos “filtrado” pelo aparato cultural.

Em *O gato e o escuro* (2008), Mia Couto constrói imagens por meio de palavras, temperando-as poeticamente, enquanto Marilda Castanha representa imagetivamente a narrativa – bastante dialogada – contada verbalmente (Couto, 2008: 28):

A mãe gata sorriu bondades, ronronou ternuras, esfregou carinho no corpo do escuro. E foram carícias que ela lhe dedicou, muitas e tantas que o escuro adormeceu. Quando despertou, viu que as suas costas estavam das cores todas da luz. Metade de seu corpo brilhava, arco-iriscando.



A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

Nas transgressões poéticas da parcela verbal do conto, a transitividade do verbo *sorrir*, por exemplo, ganha um traço semântico “extra” relacionado à generosidade da oferta que faz, distribuindo *bondades*, assim como o verbo *ronronar*, que por si só evoca o ar seestroso de um gato, tem seu sentido reforçado pelo complemento *ternuras*; ou ainda o verbo *esfregar*, originalmente transitivo, mas levado à ação em prol de uma abstração, com o complemento abstrato *carinhos*. No conjunto das ações indicadas pelos verbos, a adunção de sentimentos e a provocação de imagens mentais, inexistentes na realidade física, nas quais uma gata age com a finalidade de modificar o modo de ser do escuro, tomado como personagem. Ele, quando desperta, vê que metade de seu corpo “brilhava, arco-írisando”. No neologismo, o poeta investe, mais uma vez, no poder imagético da palavra, possibilitando, na criação do verbo por meio de sufixação própria, a ação a um ser – o arco-íris – com a associação de ideias e da ampliação de seu significado colorido a partir da imagem mental que produz. É um processo altamente sofisticado não só de significação, mas de ampliação de sentidos, de convocação de afetos e de sentimentos, de imaginação, operado unicamente pela palavra, seja no rompimento do valor semântico original de um verbo, seja na criação neológica, ou mesmo na evocação de mundos fantásticos.



Os meios e a mediação, para finalizar

Pode-se afirmar que o ato de descrever, carrega, em sua materialização, a essência da função discursiva da linguagem: a visão perspectivada do mundo, ancorada em representações atestadas socialmente. O mundo, real ou imaginário, é retratado, nos textos, a partir de um “olhar parado” e de um ângulo específico de alcance. A visão do mundo é filtrada pelas lentes da percepção sensorial e cultural que regem a atividade linguageira. Os procedimentos descritivos identificam os seres e, nessa identificação, seja ela mais colorida, ou mais obscura, revelam um modo de ver legitimado socialmente. Assim, a compreensão do modo de descrever o mundo corresponde, de certa maneira, à apreensão de estratégias de dizer que disseminam as “verdades” de um grupo. Quando explorado criativamente na ilustração, o processo descritivo-discursivo ainda se torna responsável pela criação de um referencial imagético carregado de sentidos – intelectivos e afetivos.

Na mediação de leitura que, em alguma medida, interfere no modo como se apresenta a realidade do *conto ilustrado* à criança, ou ao ouvinte em geral, é possível tornar mais ou menos saliente qualquer aspecto, a fim de expor à compreensão, à interpretação e à reação afetiva os sentidos veiculados pelo texto. A partir da superfície do texto, do nível semiolinguageiro de organização textual, reconhecem-se as formas e o modo como são combinadas – o que, no caso do livro ilustrado, inclui a relação verbovisual. As formas e sua combinação não apenas indicam elementos da realidade (“real” ou ficcional), mas também evocam elementos do imaginário sociodiscursivo, num segundo nível interpretativo, que inclui saberes de conhecimento e de crença, orientadores das avaliações sobre o mundo. E ainda, no nível situacional, responsável pela finalização da atualização dos sentidos, levam-se em consideração aspectos específicos do contrato estabelecido por meio desse bem cultural, que é o *livro ilustrado para crianças*. Na fusão dessas informações e impressões, o sentido da narrativa é completado, e inferências relativas ao modo de viver de um grupo são acionadas pelas associações necessariamente realizadas durante o processo.

Para o mediador, ou para o leitor em geral, é preciso, portanto, saber que os componentes da narrativa – personagens, ambientação, progressão temporal – são revestidos de *representatividade*, isto é, são elementos carregados de histórias anteriores àquela narrativa; são elementos que já constituem o imaginário dos produtores do texto (pelo menos) e que podem encontrar adesão dos leitores, de acordo com o grau de identificação que assumem. Uma heroína esbelta e vítima de maus-tratos, um soldado “príncipesco” com quem a heroína se casa como solução do conflito vivido, antagonistas malvadas, feias e deselegantes, são dados que ensinam: “bonito é bom” e “feio é mau”. Portanto, todos deveriam ser bonitos para serem felizes, de acordo com um padrão de beleza nem sempre alcançável. No caso da Cinderela Brasileira, a heroína personifica uma beleza “brasileira”, em um padrão diferente daquele da colonização europeia, com dados de uma outra identidade, diferente do modo de ser brasileiro. Embora permaneçam algumas estereotípias na “paródia” da Cinderela, o esforço de se criar uma imagem com traços brasileiros já deve ser considerado um avanço em relação à quebra de uma certa homogeneização repertorial e, principalmente, à valorização da identidade brasileira – o que também acontece por meio das ilustrações de Graça Lima e de Ellen Pestilli, que contêm inúmeros dados dessa cultura.

Salientar esses elementos durante a leitura, seja evidenciando por meio de nuances na oralização do texto, seja apontando-os na ilustração, é uma maneira de *antecipar ideias, criar expectativas* – estratégia essencial para a interpretação –, mas, sobretudo, é uma maneira de chamar à atenção de elementos constitutivos do texto que são também representações carregadas de



avaliações positivas e negativas, que orientam o modo de ver do leitor, no processo de recepção do texto. Além de, com isso, o mediador poder provocar a associação de ideias em prol da interpretação, ele pode evocar valores e sensibilizar o leitor para a patemização, para a reação emocional atrelada ao elemento enfatizado. Em *O menino mais bonito do mundo*, *O matador*, *A máquina do poeta* e *O gato e o escuro*, encontram-se inúmeros elementos e combinações eminentemente patêmicas, com apropriação de estratégias ligadas à materialidade do texto – traços, cores, formas, sobreposições imagéticas, ritmo do texto, metaforizações verbais e visuais – cujo resultado interpretativo extrapola – e muito – sentidos intelectivos. Para lê-los, é preciso usar o coração.

No processo descritivo-discursivo operado por meio do conjunto palavra-e-imagem, encontram-se as chaves, as pistas de ideias pré-concebidas e outras, reativas, às quais se pode aderir ou não, mas que devem ser colocadas à mostra para o questionamento, numa atitude crítica. São, portanto, dados semióticos, ideológicos e estéticos, previstos (mais ou menos conscientemente) durante a produção do texto que podem servir como base para a apresentação – mediada ou direta – de um mundo ficcional através do qual se apresenta um mundo – bem real – carente de compreensão e de crítica.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTHES, Roland (1990). *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- CHARAUDEAU, Patrick (1992). *Grammaire du senset de l'expression*. Paris: Hachette.
- _____ (2007). “Uma análise semiolinguística do texto e do discurso”. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid (orgs.). *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. (pp. 11-29). Rio de Janeiro: Lucerna.
- _____ (2008). *Linguagem e discurso*. São Paulo: Contexto.
- _____ (2013). “Imagem, mídia e política: construção, efeitos de sentido, dramatização, ética”. In: MENDES, Emília; MACHADO, Ida Lúcia; LIMA, Helcira; LYSARDO-DIAS, Dylia (orgs.). *Imagem e discurso*. (pp. 383-405). Belo Horizonte: Fale/UFMF.
- COUTO, Mia (2008). *O gato e o escuro*. São Paulo: Companhia das Letrinhas. Ilustrações de Marilda Castanha.
- CRUZ, Nelson (2012). *A máquina do poeta*. São Paulo: Comboio de corda.

- FRANCE, Marycarolyn (2006). *Cinderela brasileira*. São Paulo: Paulus. Ilustrações de Graça Lima.
- GIROUX, Henry Armand (1997). *Os professores como intelectuais*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- GOMES, Lenice (2011). *A menina que bordava bilhetes*. 2.ed. São Paulo: Cortez. Ilustrações de Ellen Pestili.
- HUNT, Peter (2010). *Crítica, teoria e literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify.
- JAKOBSON, Roman (1974). *Linguística e comunicação*. 2.ed. São Paulo: Cultrix.
- KRESS, Gunther & LEEUWEN, Theo van (2006). *Reading images: the grammar of visual design*. 2.ed. Londres/Nova York: Routledge.
- LIMA, Graça (2013). “O ilustrador deve ser, antes de tudo, um leitor”. 22 jun 2015, http://www.fundacaobunge.org.br/novidades/novidade.php?id=13800&/o_ilustrador_deve_ser_antes_de_tudo_um_leitor_entrevista_com_graca_lima
- LINDEN, Sophie Van der (2011). *Para ler o livro ilustrado*. São Paulo: Cosac Naify.
- LUCINDA, Elisa (2011). *A dona da festa*. Rio de Janeiro: Galerinha Record. Col. Amigo Oculto. Ilustrações de Graça Lima.
- _____ (2011b). *Lili, a rainha das escolhas*. Rio de Janeiro: Galerinha Record. Col. Amigo Oculto. Ilustrações de Graça Lima.
- _____ (2010). *A menina transparente*. Rio de Janeiro: Galerinha Record. Col. Amigo Oculto. Ilustrações de Graça Lima.
- MONDADA, Lorenza & DUBOIS, Danièle (2003). “Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referência” (pp. 17-52) In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULIA, AAlena (org.). *Referênciação*. São Paulo: Contexto.
- NICOLAJEVA, Maria & SCOTT, Carole (2011). *Livro ilustrado: palavras e imagens*. São Paulo: Cosac Naify.
- PEIRCE, Charles Sanders (2003). *Semiótica*. 3.ed. São Paulo: Perspectiva.
- PIROLI, Wander (2014). *O matador*. São Paulo: Cosac Naify. Ilustrações de Odilon Moraes.
- RIBEIRO, Marcelo (2008). “A relação entre o texto e a imagem”. In: OLIVEIRA, Ieda (org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador*. (pp. 123-139). São Paulo: DCL.
- SANTAELLA, Lucia (2005). *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal*. 3.ed. São Paulo: Iluminuras: FAPESP.
- _____ (2012). *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos.
- _____ & NÖTH, Winfried (2005). *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. 4.ed. São Paulo: Iluminuras.



A função descritivo-discursiva da verbovisualidade em livros ilustrados

- TAVIN, Kevin Michael; ANDERSON, David (2010). “A cultura visual nas aulas de arte do ensino fundamental: uma desconstrução da Disney”. In: MARTINS, Raimundo & TOURINHO, Irene (orgs.). *Cultural visual e infância: quando as imagens invadem a escola*. Santa Maria. (pp. 57-69). Santa Maria, Rio Grande do Sul: Editora da UFSM.
- ZIRALDO Alves Pinto (1983). *O menino mais bonito do mundo*. 13.ed. São Paulo: melhoramentos. Ilustrações de Sami Mattar e Apoena Horta G. Medina.

