

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC – SP**

**Ecila Lira de Lima Mabelini**

**As estruturas semio-narrativas dos contos de fada e maravilhosos no  
sincretismo verbo-visual do livro infantil**

**MESTRADO EM COMUNICAÇÃO E SEMIÓTICA**

**SÃO PAULO  
2007**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC – SP**

**Ecila Lira de Lima Mabelini**

**As estruturas semio-narrativas dos contos de fada e maravilhosos no  
sincretismo verbo-visual do livro infantil**

**MESTRADO EM COMUNICAÇÃO E SEMIÓTICA**

**Tese apresentada à Banca  
Examinadora da Pontifícia  
Universidade Católica de São Paulo,  
como exigência parcial para obtenção  
do título de Mestre em Comunicação e  
Semiótica sob a orientação da Prof<sup>a</sup>  
Doutora Ana Cláudia Mei Alves de  
Oliveira.**

**SÃO PAULO  
2007**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC – SP**

**Ecila Lira de Lima Mabelini**

**As estruturas semio-narrativas dos contos de fada e maravilhosos no  
sincretismo verbo-visual do livro infantil**

**MESTRADO EM COMUNICAÇÃO E SEMIÓTICA**

**Banca Examinadora**

---

---

---

**SÃO PAULO  
2007**

Os relatos maravilhosos e seus análogos no âmbito de uma rica e diversificada tradição constituem suportes insubstituíveis de um aspecto que diz respeito, de modo substancial, à nossa vida: o desenvolvimento espiritual e abertura a níveis superiores de realidade (...) o relato tradicional deve ser situado no contexto mais amplo de uma cultura que atribui sentido ao mundo e à vida e que concedeu ao homem a possibilidade de desenvolver-se e de atingir um novo nível de conhecimento.

Noemí Paz

À família que construí durante o percurso de pesquisa e, em especial, àquela que sempre me acolheu, ao longo dessa jornada;

**DEDICO**

## Sumário

Resumo.....	7
Abstract.....	8
Introdução.....	9
Capítulo I: Linguagens construtoras de sentido.....	20
I.1.A literatura infantil e o leitor: o <i>si mesmo</i> e o <i>Outro</i> .....	23
I.2.Instalação de novas significações.....	25
Capítulo II: O sincretismo verbal e visual nas atuais discursivizações das cristalizações axiológicas.....	29
Capítulo III: O livro infantil contemporâneo: os simulacros de criança, de mundo e de linguagens sincretizadas nos mundos.....	34
Capítulo IV: Análise dos tipos de sincretização.....	44
IV.1. Nas Cinderelas de todas as eras: o simulacro do feminino como modo de ser e estar no mundo ( <i>A Cinderela das bonecas</i> , de Ruth Rocha).....	44
IV.2. No mundo global: o problema de por em discussão valores e formas de narrar seculares ( <i>O problema do Clóvis</i> , de Eva Furnari).....	54
IV.3. O sincretismo verbo-visual no livro de descoberta de si mesmo e do outro ( <i>Flicts</i> , de Ziraldo).....	69
Seção 1 - Em busca de um lugar no mundo: os valores para Flicts.....	70
Seção 2 - Homologações entre expressão e conteúdo: no verbal e no visual.....	90
Seção 3 - Relações estabelecidas entre o verbal e o visual: o texto sincrético.....	92
Capítulo V: Sincretismo e simulacro.....	99
Conclusão.....	103
Bibliografia.....	105

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fig. 1: A menina do narizinho arrebitado.....15



Fig. 2: Livro fechado.....37





Fig. 3: Livro aberto.....37

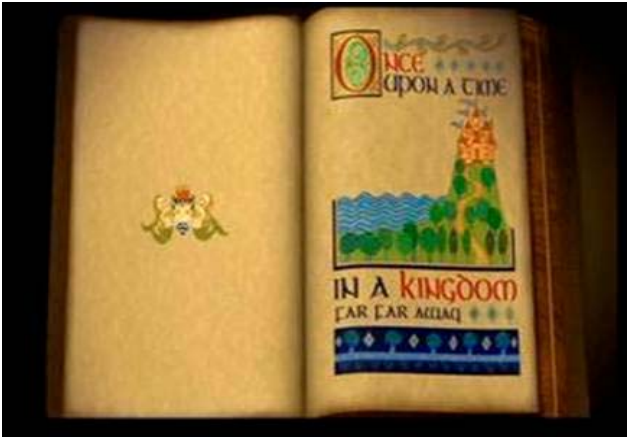


Fig. 4 Três momentos de transgressão da linearidade dos contos clássicos.....39



Fig. 5 Princesa presa na torre à espera do príncipe encantado.....40



Fig. IV.1 A cinderela das bonecas, de Ruth Rocha.....44

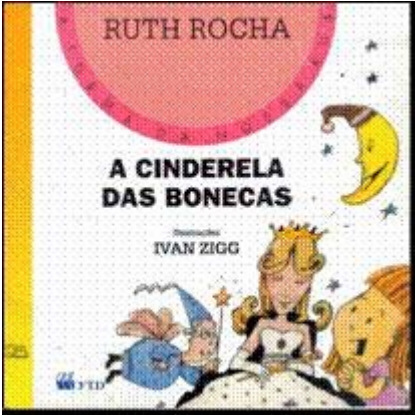


Fig. 6 Páginas de abertura.....45

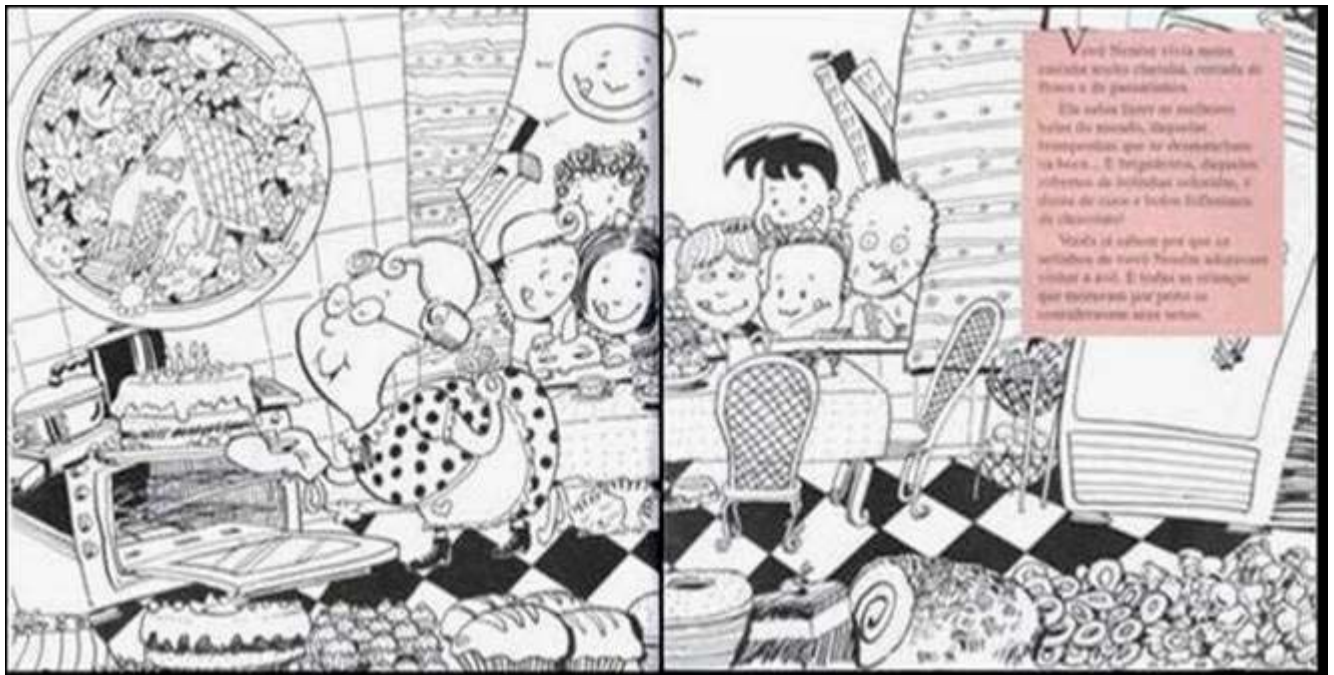


Fig. 7 O jeito de contar da Vovó Neném.....46

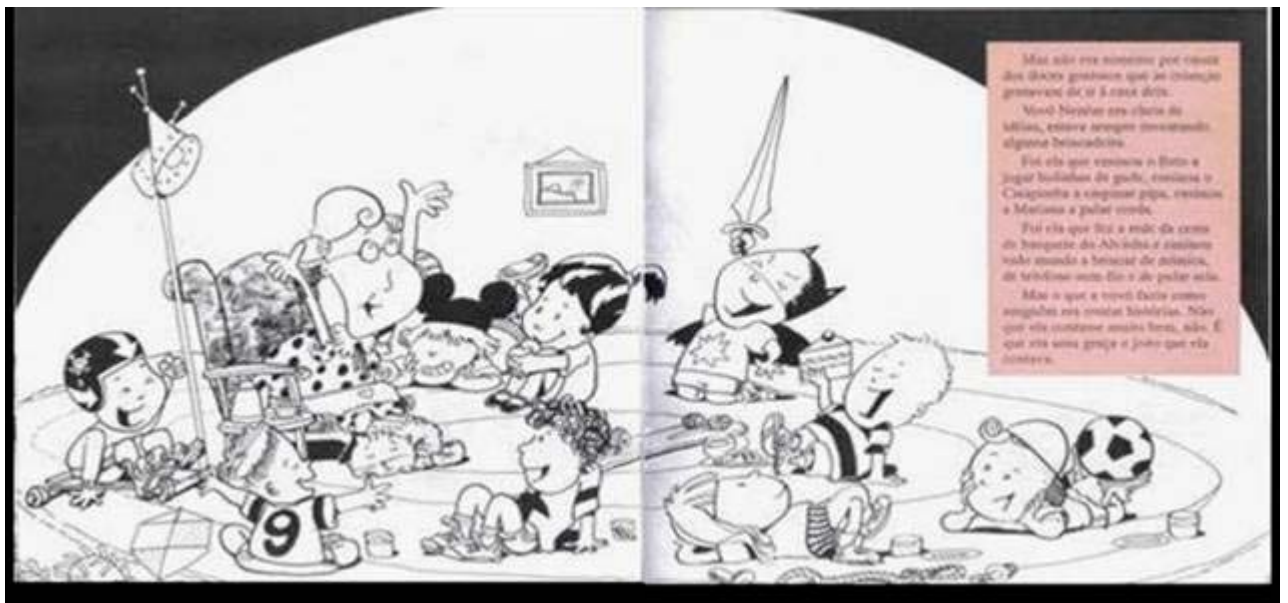


Fig. 8 A presença de outros textos.....48

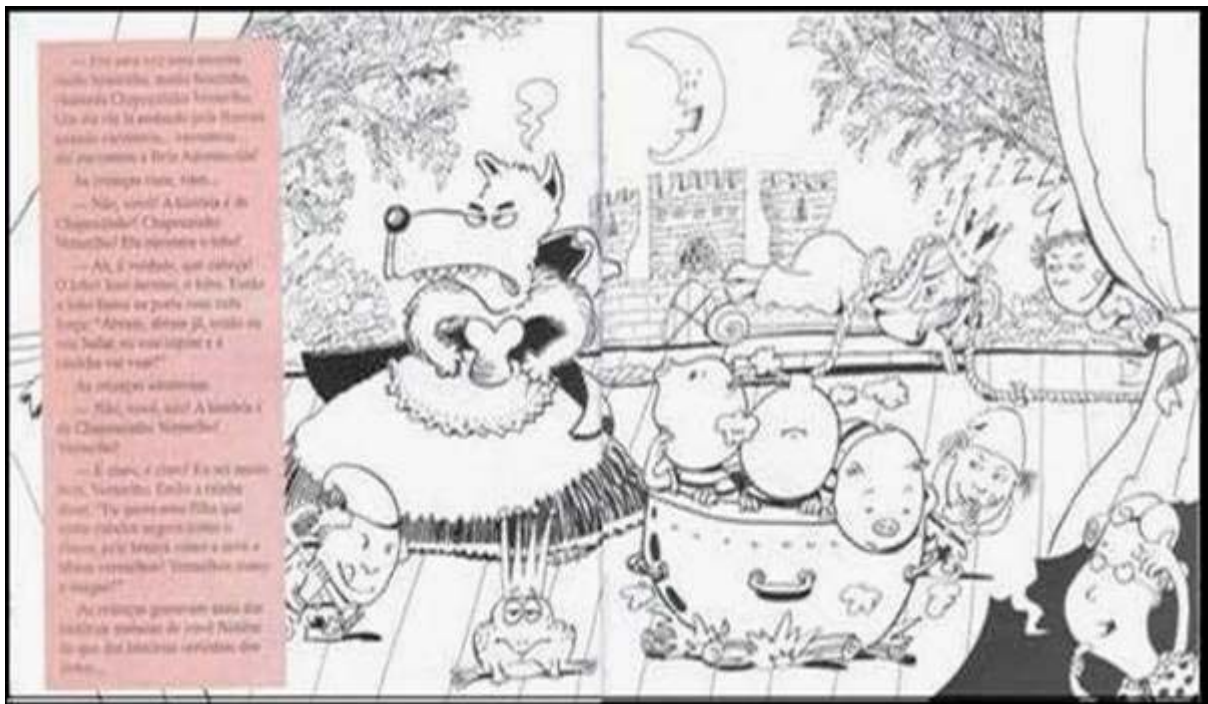










Fig. IV.2 O problema do Clóvis, de Eva Furnari.....54

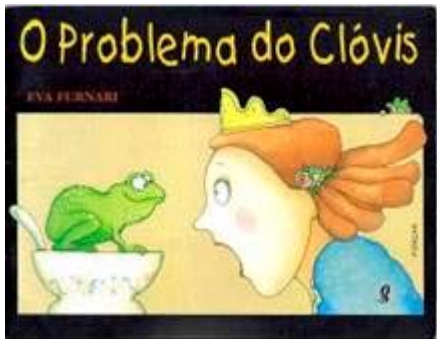


Fig. 14 À procura da história.....55



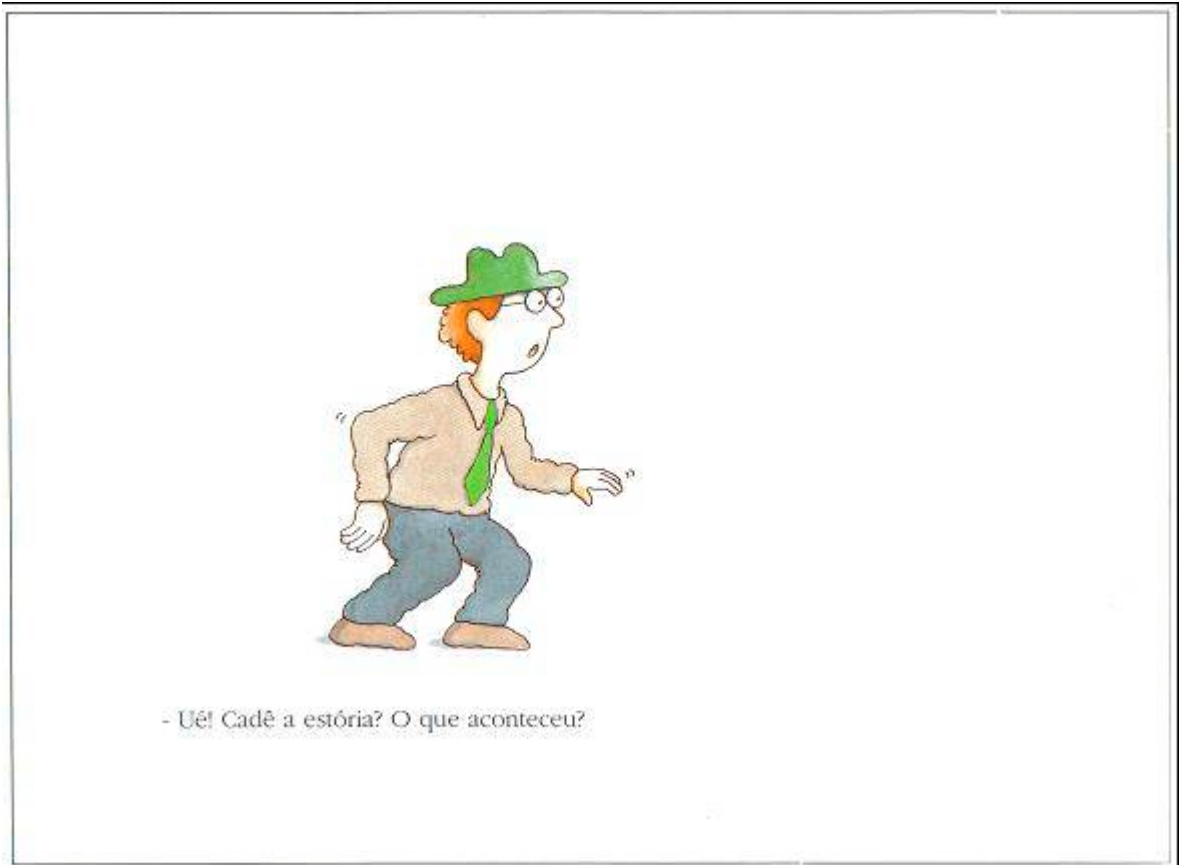


Fig. 15 Anúncio da página 8.....56





Fig. 16 Sujeito preocupado.....57

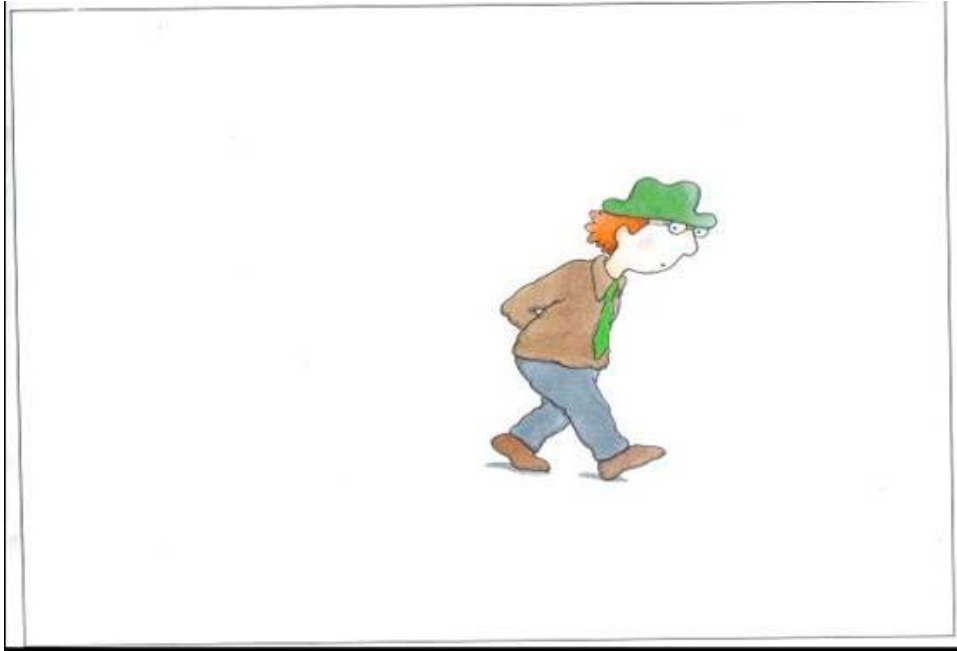


Fig. 17 À espera das personagens.....59

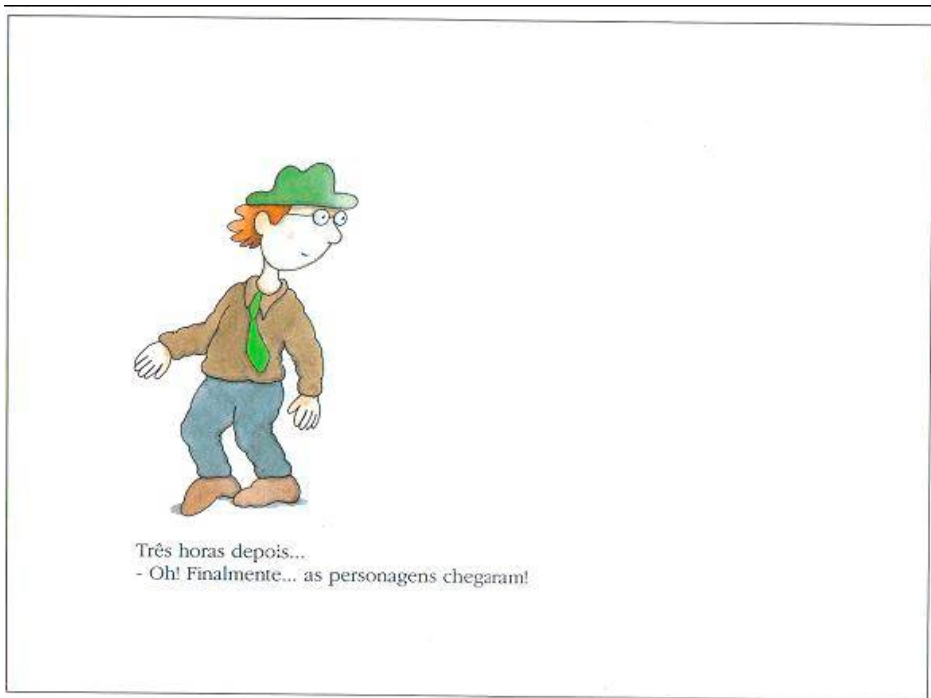


Fig. 18 Conto O príncipe sapo.....60



Fig. 19 Conto O príncipe sapo – troca dos elementos e personagens.....61



Fig. 20 Conto O príncipe sapo – troca dos elementos e personagens.....62

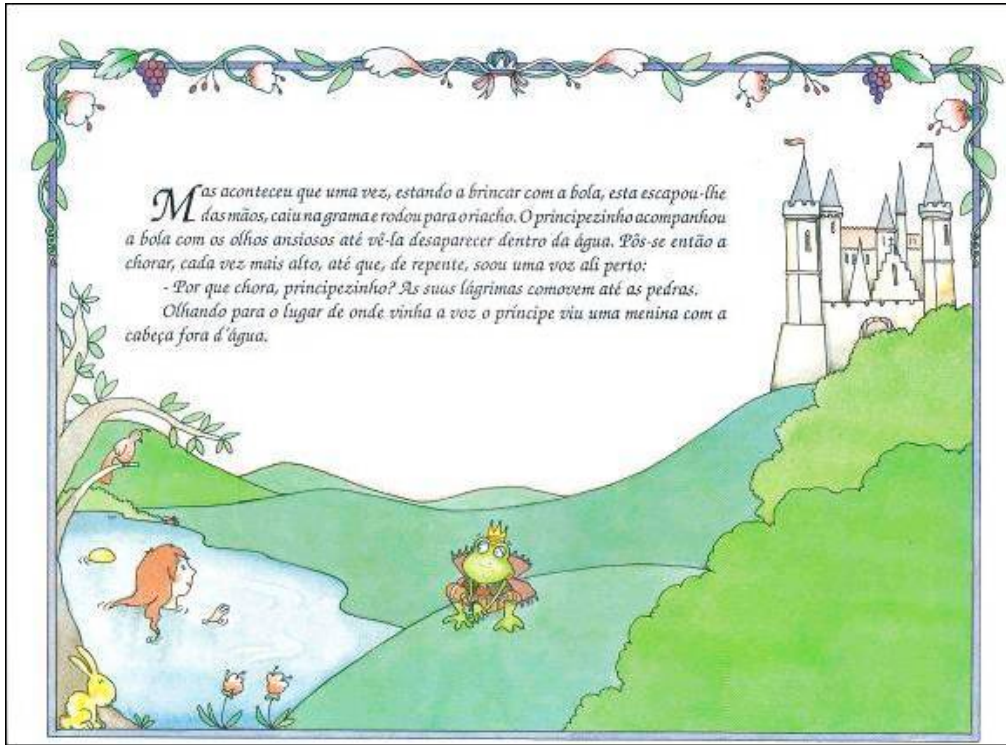


Fig. 21 Conto O príncipe sapo – versão japonesa.....62



Fig. 22 Pedido de demissão da história.....64

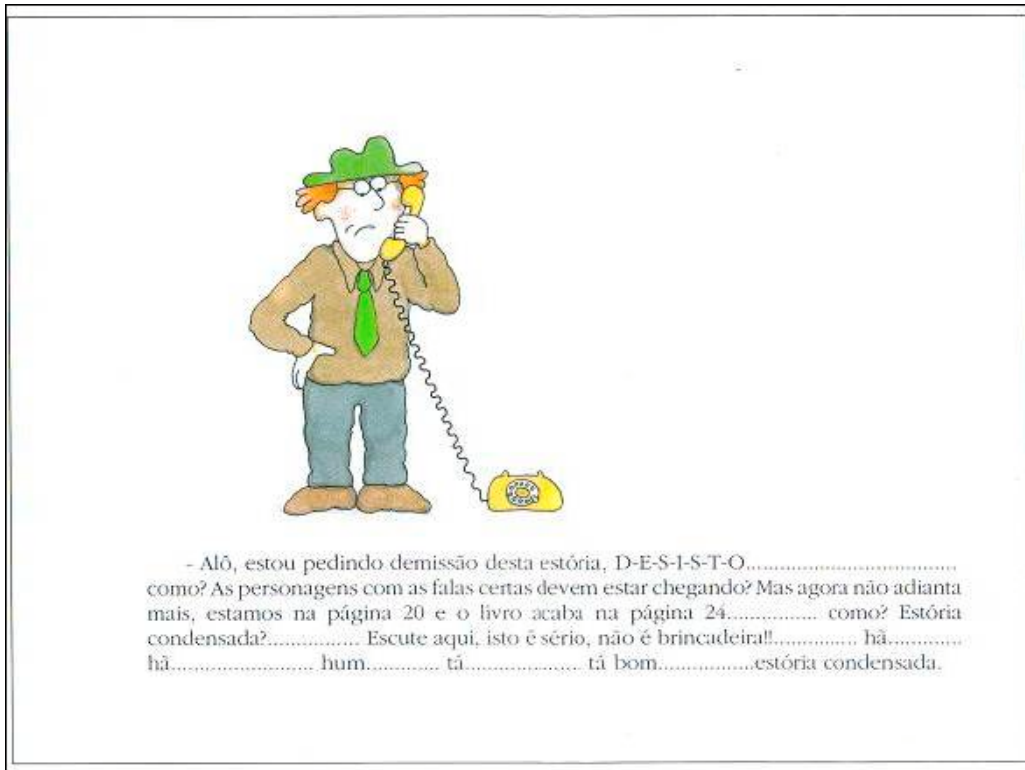


Fig. 23 *O príncipe sapo* - tradução de Monteiro Lobato.....67



## O PRÍNCIPE SAPO



Noutros tempos, quando desejar uma coisa era tê-la, existia um rei cujas filhas eram todas bonitas; porém a mais jovem era tão linda que o próprio sol, apesar de vê-la todos os dias, não se cansava de admirar-lhe a beleza.



Nas proximidades do castelo real havia uma grande floresta muito escura, que escondia em seu seio uma velha árvore, sob cujos galhos corria tranqüilo regato. Em dias de muito calor a princesinha caçula costumava ir a essa floresta para sentar-se a beira do riacho refrescante, divertindo-se com uma bola de ouro, que atirava para o ar e aparava novamente nas mãos, assim passando horas.

Mas aconteceu que uma vez, estando a brincar com a bola, esta escapou-lhe das mãos, caiu na grama e rodou para o riacho. A princesinha acompanhou a bola com os olhos ansiosos até vê-la desaparecer dentro da água. Pôs-se então a chorar, cada vez mais alto, até que, de repente, soou uma voz ali perto:

- Per que chora, princesinha? As suas lágrimas comovem até as pedras.

Olhando para o lugar de onde vinha a voz a princesa viu um sapo com a cabeça fora d'água.

- Oh, foi você que falou, sapo? Estou chorando porque perdi minha bola de ouro neste riozinho.

- Não chore, disse o sapo. Poderei remediar o mal. Mas que me dará em troca se eu lhe devolver a bola?

- O que você quiser, sapo! Meus vestidos, as pérolas, as jóias, ou a coroa de ouro que uso.

- Não desejo pérolas, nem pedras preciosas, retrucou o sapo. Mas se promete deixar-me ser seu companheiro, sentar-me à mesa junto de você, comer no mesmo prato, beber no mesmo copo e dormir na mesma cama, então lhe trarei a bola de ouro novamente.

- Terá o que quiser, se me devolver a bola, disse ela. Mas pensou lá consigo: "Que será que deseja este sapo? Ele que fique na água com o resto da saporaria; viver comigo é que não pode."

Ao receber a resposta, o sapo mergulhou na água, para logo depois reaparecer com a bola na boca. Atirou-a sobre a grama; a princesinha, mais que depressa, pegou-a e saiu correado.

- Espere! espere! gritou o sapo. Também vou junto. Não posso pular tão depressa como você corre. Mas todo o seu coaxar foi inútil, pois a filha do rei não o ouviu e logo que chegou ao palácio esqueceu o pobre sapo, que teve de voltar para a água, muito triste da vida.

No dia seguinte, quando a princesinha se sentava à mesa com o pai e as irmãs, percebeu qualquer coisa subindo a escadaria de mármore. E logo após ouviu uma batida na porta: *toque, toque, toque*.

- Abra a porta, princesinha! exclamou alguém.



Fig. 23 O príncipe sapo - tradução de Monteiro Lobato – nota no canto inferior direito.....68

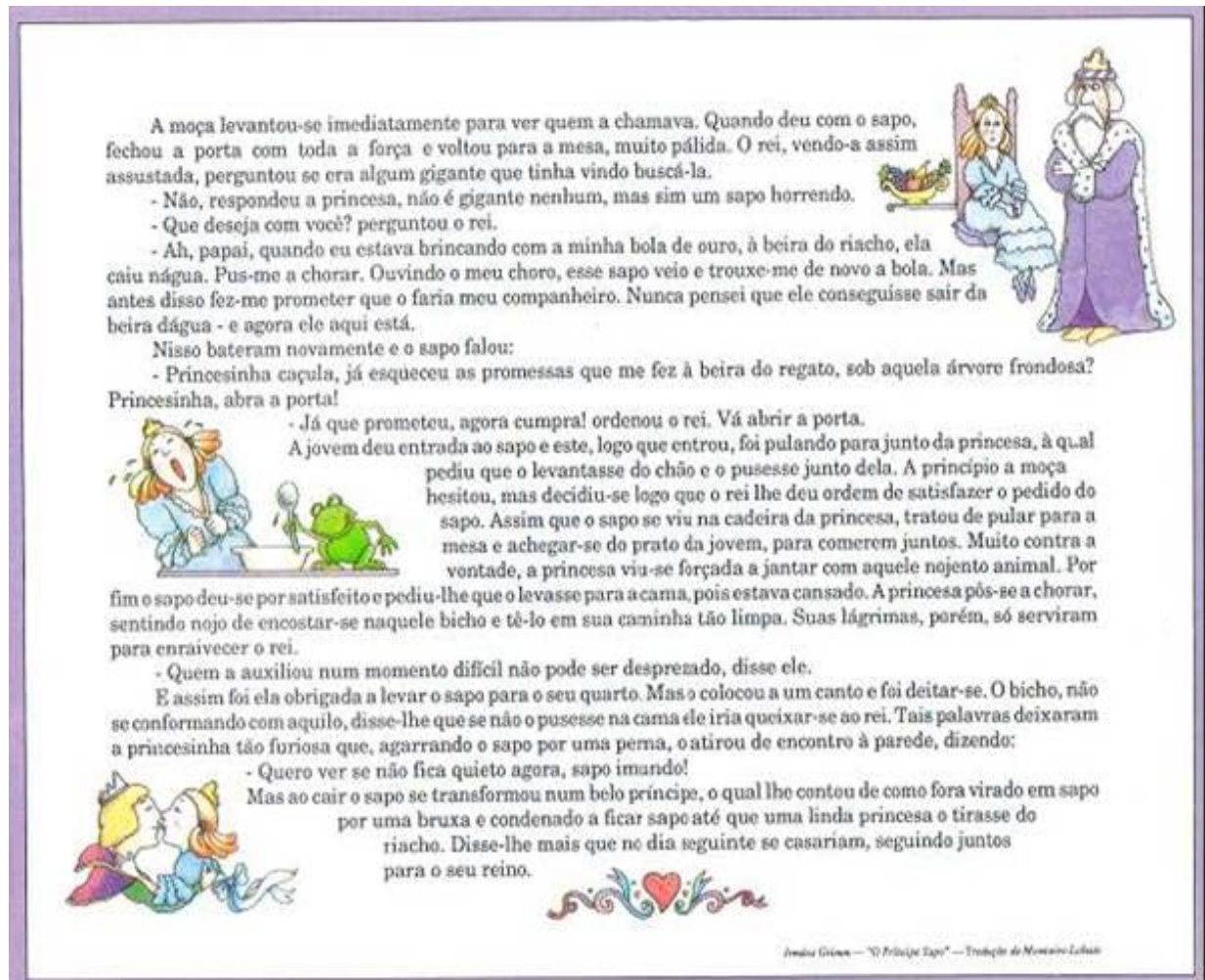


Fig. IV.3 Flicts, de Ziraldo.....69

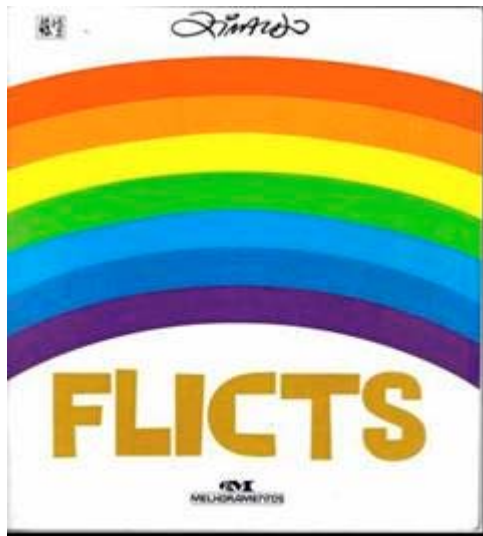


Fig. 24 Era uma vez.....70



Fig. 25 Era o frágil e feio e aflito.....72



Fig. 26 Condição de submissão.....74





Fig. 27 Posição côncava.....76



Fig. 28 Posição convexa.....76

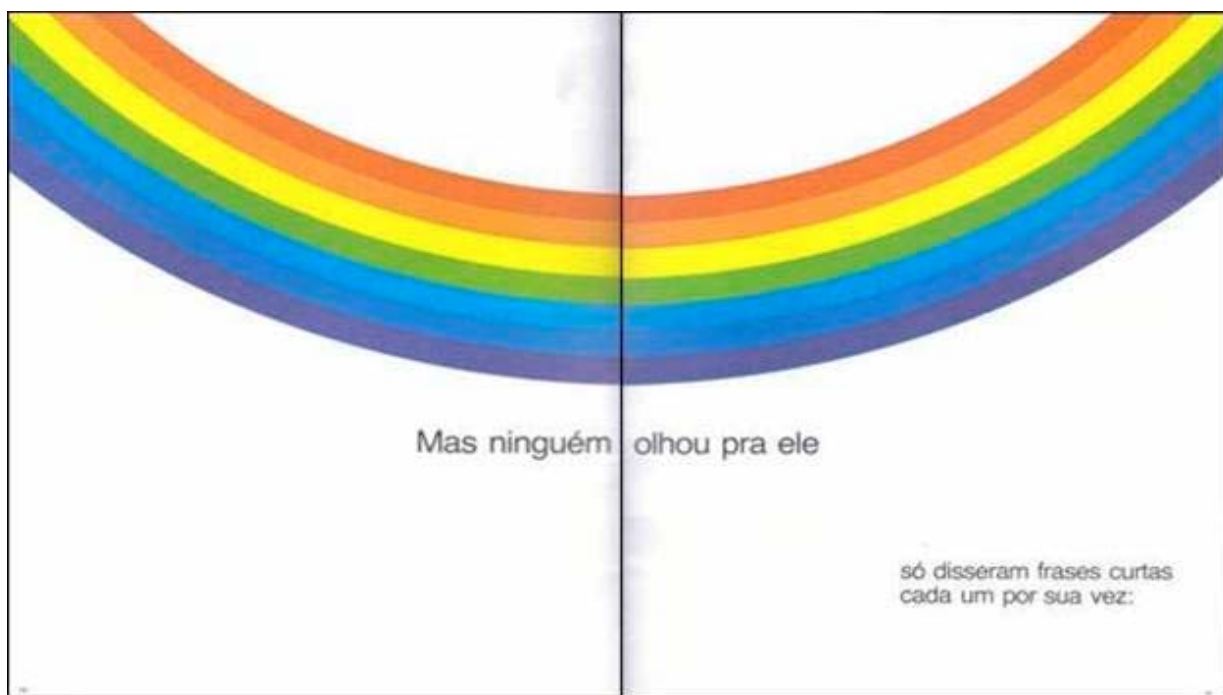


Fig. 29 Fala das cores.....77



Fig. 30 Desaparecimento das cores.....78

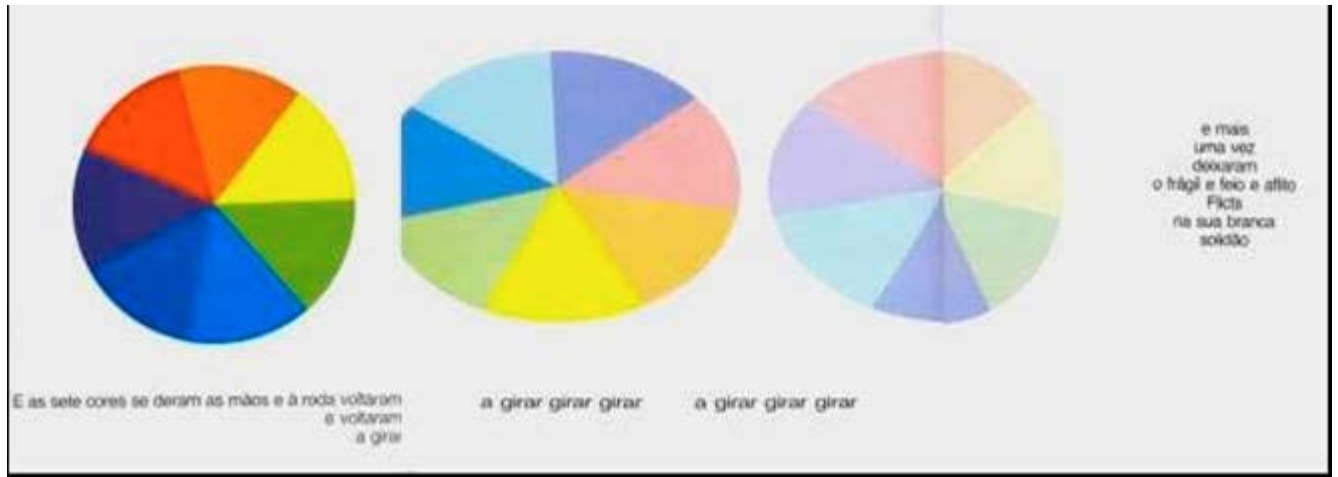


Fig. 31 Jogo discursivo.....80



Fig. 32 Negaram Flicts por três vezes.....82



Fig. 33 Viagem pelo mundo.....83



Fig. 34 Nada no mundo é Flicts ou pelo menos quer ser.....84

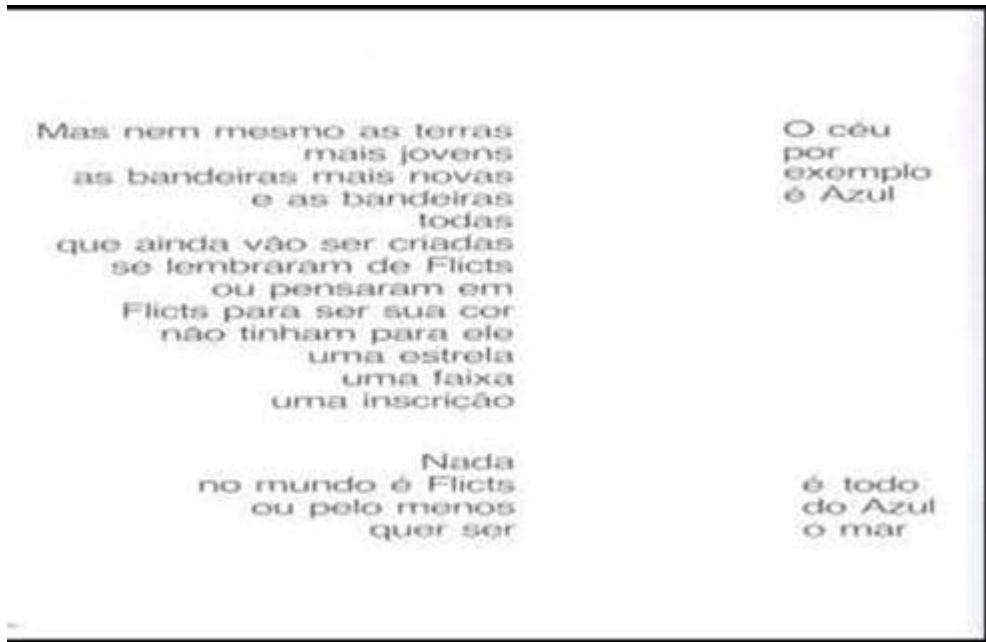


Fig. 35 Céu e mar.....85



Fig. 36 Sem sucesso – “o mar é tão inconstante” .....85



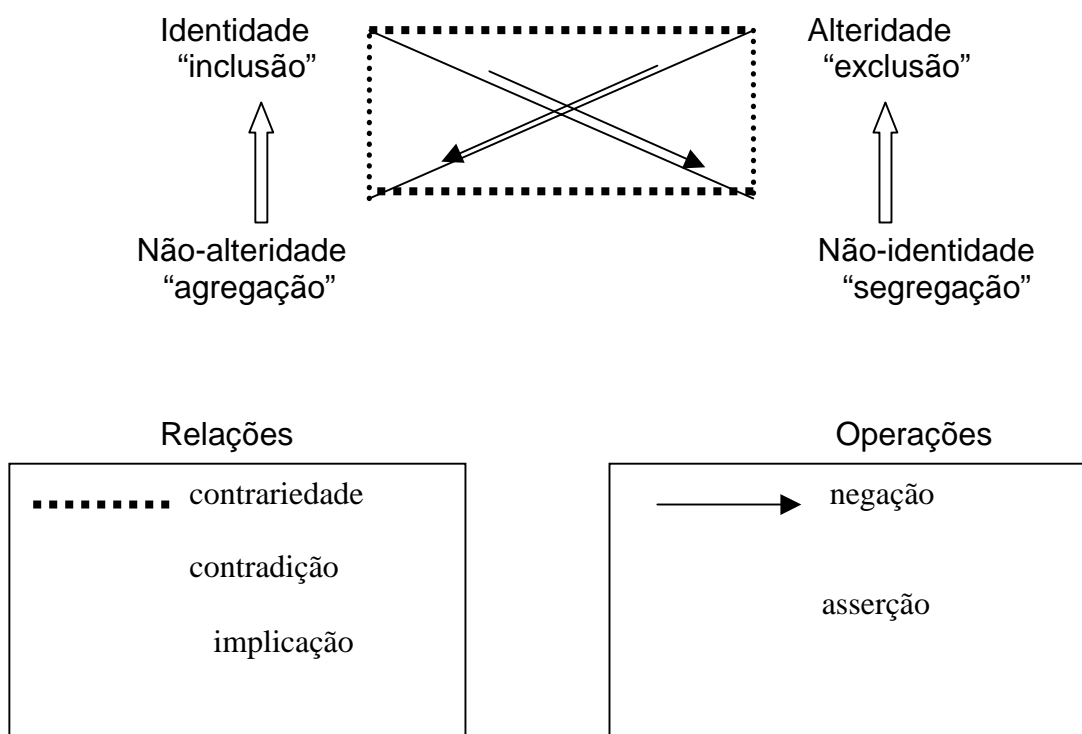
Fig. 37 Semáforo.....86



Fig. 38 Desaparecimento, desintegração.....88



Quadro semiótico e sua legenda .....89



.....

\_\_\_\_\_

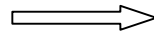


Fig. 39 Cor “terrosa” .....94



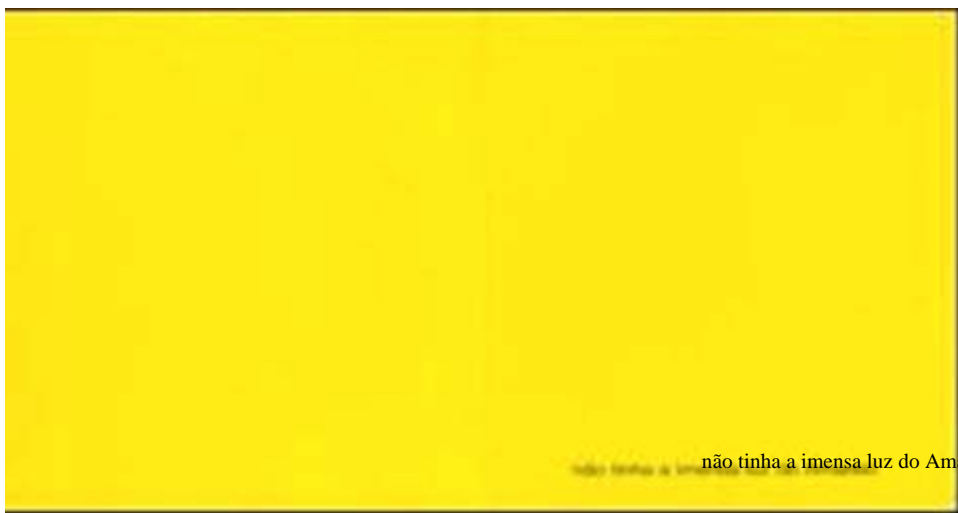


Fig. 40 O todo vermelho – “não tinha a força do Vermelho” .....94



não  
tinha  
a  
força  
do  
Vermelho

Fig. 41 O todo amarelo – “não tinha a imensa luz do Amarelo” .....95



não tinha a imensa luz do Amarelo

Fig. 42 A cor Flicts (1/6) à direita.....95



Fig. 43 “A Lua é Flicts”.....96

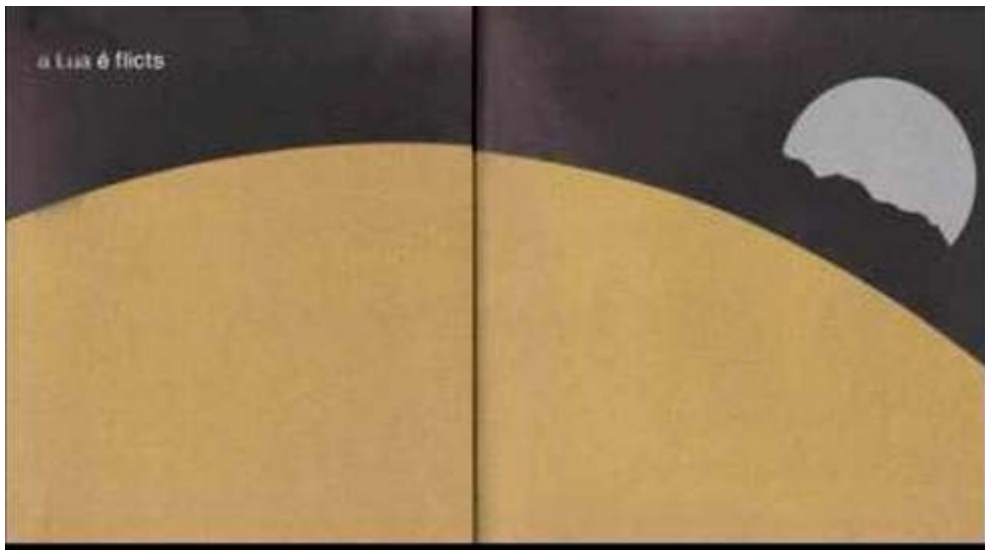


Fig. 44 A Lua nos fins das tardes de outono.....96



Fig. 45 O vazio.....97



Fig. 46 As falas das cores do semáforo.....98



Fig. 47 Flicts pára de procurar.....98



Fig. 6.....100

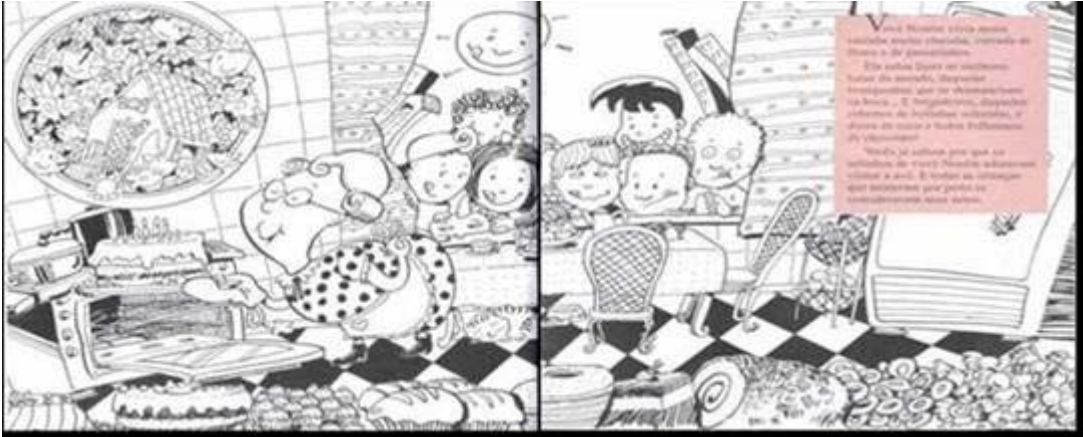


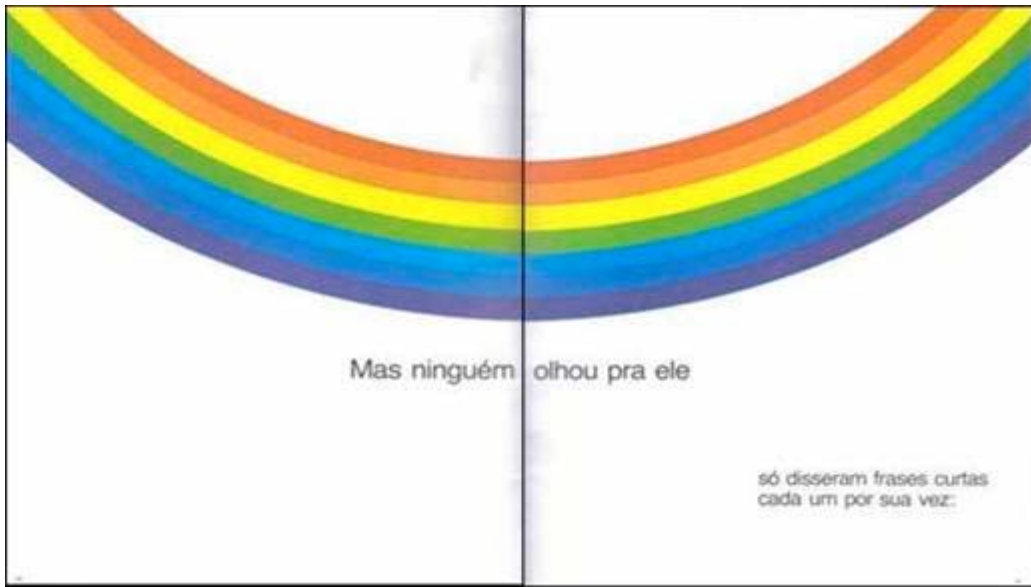
Fig. 18.....101



Fig. 27.....101



Fig. 28.....102



## Resumo

A pesquisa objetivou estudar no livro infantil contemporâneo como as narrativas clássicas se estruturam numa dupla expressão sincrética verbo-visual para a sua apresentação ao leitor contemporâneo. O *corpus* de análise selecionou no conjunto de livros da literatura infantil, três obras: *A cinderela das bonecas*, de Ruth Rocha, *O problema do Clóvis*, de Eva Furnari e *Flicts*, de Ziraldo. Com a perspectiva de abordagem do problema orientada pelo aparato teórico-metodológico da semiótica greimasiana, levou-se em conta a análise do percurso gerativo de sentido, voltada para o exame dos tipos de relações sincréticas que constituem o plano de expressão dessas obras. Como resultado a pesquisa pontuou os diferentes mecanismos que podem ser apreendidos na organização sincrética dos usos dos sistemas expressivos escolhidos, verificando como a totalidade de sentido é construída pelos procedimentos de articulação dos dois sistemas significantes. Dessa maneira, os procedimentos de sincretização observados nos livros pontuam dois modos de ser: um em que verbal e visual são colocados juntos; em relação, para significar o conteúdo e outro em que, embora concomitantes numa mesma página, verbal e visual, significam separadamente. Como hipótese o projeto gráfico das obras selecionadas foi examinado, tomando-o em termos da intencionalidade manifesta do sujeito da enunciação que organiza a significação, pressuposto que tem sido desenvolvido por A. C. de Oliveira. Subsidiando a testagem da hipótese guia, adotou-se os procedimentos teóricos de Jean-Marie Floch de que uma só e única enunciação rege o plano da expressão sincrética. Por fim, a pesquisa considerou também como o sincretismo de expressão é determinante do simulacro de criança projetado no livro infantil brasileiro,. Entendido o sujeito da enunciação como uma parceria entre enunciador e enunciatário conforme tem mostrado a semiótica desenvolvida em torno de A. J. Greimas, o resultado dessa pesquisa depreendeu, nos modos de articulação sincrética, tipos de leitor-criança instalados na imanência textual e como esses mostram assimilar os mecanismos sincréticos dos textos midiáticos que formam o seu contexto sócio-cultural.

Palavras-chave: livro infantil, semiótica discursiva, sincretismo, simulacro, enunciação, figuratividade.

## Abstract

The research objectified to study in the infantile book contemporary as the classic narratives if they structuralize in a double sincretic expression verb-appearance for its presentation to the reading contemporary. The analysis corpus selected in the set of books of childhood literature, three workmanships: *The Cinderela of the dolls*, by Ruth Rocha, *The problem of the Clóvis*, by Eva Furnari and *Flicts*, by Ziraldo. With the perspective of boarding of the problem guided for the theorist study - methodological of the greimasiana semiotics, the analysis of the gerativo passage of direction, directed toward the examination of the types of sincretics relations was taken in account that constitute the plan of expression of these workmanships. As result the research showed the different mechanisms that can be apprehended in the sincretic organization of the uses of the chosen meaningful systems, verifying as the totality of direction it is constructed by the procedures of joint of the two significant systems. In this way, the observed procedures of sincretization in books show two ways of being: one where verbal and visual they are placed together; in relation, to mean the content and another one where, even so concomitant in one same page, verbal and visual, means separately. As hypothesis the graphical project of the selected workmanships was examined, taking it in terms of the manifest scienter of the citizen of the articulation that organizes the signification, estimated that he has been developed for A.C. of Oliveira. Subsidizing the act to test of the hypothesis it guides, one adopted the theoretical procedures of Jean-Marie Floch of that one and only articulation only conducts the plan of the sincretic expression. Finally, the research also considered as the sincretism of expression is determinative of imitation of projected child in the Brazilian infantile book. Understood the citizen of the articulation as a partnership between enunciator and in agreement enunciatee it has shown the semiotics developed around. the J. Greimas, the result of this research inferred, in the ways of sincretic joint, types of reader-child installed in the literal intrinsic and as these show to assimilate the sincretics mechanisms of the mediatics texts that form its partner-cultural context.

Key words: children's book, discursive semiotics, syncretism, imitation, enunciation, figurativity.



## Introdução

Literatura é uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente pode se definida com exatidão.

Nelly Novaes Coelho

Ao pensarmos na literatura infantil contemporânea, observamos os mundos que ela propõem em si mesma, o que nos coloca, de certa forma, a rever um percurso dessa literatura, cujo valor – *fenômeno literário* – define um tipo de leitor, assim como um modo de ser dela mesma, ou seja, a literatura infantil é destinada a um público-alvo, as crianças. No entanto, em suas origens, nasceu dirigida ao público adulto, pois de acordo com Coelho (1997, p. 35-36):

Em se tratando de Literatura Infantil, é preciso lembrar, de início, que além de ser um *fenômeno literário* ela é um produto *destinado às crianças*, que em suas origens *nasceu destinado aos adultos*. Ou melhor, que certas obras que foram famosas como literatura para-adultos, com o tempo e através de um misterioso processo de adaptação, acabaram se transformando em *entretenimento* para crianças.

(...) Dentre os fatores que podem ser apontados como *comuns* às obras adultas que “falaram” (ou falam) às crianças, estão os da *popularidade* e da *exemplaridade*. Todas as que se haviam transformado em “clássicos” da Literatura Infantil, nasceram no meio popular (ou em meio culto e depois se popularizaram em adaptações). Portanto, antes de se perpetuarem como *literatura infantil*, foram *literatura popular*. Em todas elas havia a intenção de “passar” determinados *valores* ou *padrões* a serem respeitados pela comunidade ou incorporados pelo comportamento de cada indivíduo. Mostram as pesquisas que essa literatura inaugural nasceu no domínio do mito, da lenda, do maravilhoso...

Ora, no processo contínuo pelo qual passa a literatura infantil, verificamos que algumas obras, “sagradas”, através dos tempos, como literatura para adultos, vêm cada vez mais fazendo parte do universo dos pequenos leitores. As *narrativas primordiais* que o tempo se encarregou de transformar em populares foram incorporadas à literatura infantil como obras clássicas e estão presentes ainda hoje, sobretudo nos livros infantis.

Tal literatura infantil pode ser vista por meio de algumas obras e também por meio da problemática de determinados discursos sociais, marcados por seus enunciadores nos enunciados.

Recolhidas da *sabedoria popular ou culta*, por vários autores, segundo referências dadas por Coelho em *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*, essas obras apontam um percurso de quase 25 séculos na evolução do homem, o que corresponde dizer do séc. V a.C. ao séc. XIX. São elas: *O homem e a serpente*, da coletânea indo-européia *Calila e Dimna*; *A gralha soberba e o pavão*, das fábulas de Esopo, depois foram reescritas por Fedro; *A moça e o pote de leite*, recolhida do folclore europeu, por La Fontaine; *As fadas*, um dos contos maravilhosos recolhidos do folclore francês foi escrito por Perrault; *Moedas de estrelas*, incluído na imensa coletânea de contos alemães, foi recolhido pelos irmãos Grimm e *A rainha da neve*, um dos contos maravilhosos do folclore dinamarquês foi recolhido e reescrito por Andersen<sup>1</sup>.

Nesse processo de transformações das relações sociais e do homem e, conseqüentemente, da literatura infantil, visto pelo viés dos clássicos literários mencionados, recupera-se um discurso que constrói os textos infantis contemporâneos, com importante função, qual seja a de perpetuar os valores. Tais transformações ocorridas recuperam um discurso da literatura infantil próprio das manifestações discursivas dadas por ela. De acordo com Bakhtin (1981, p. 43): “Cada época e cada grupo social tem seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica”.

Grande parte das obras clássicas da literatura infantil surgiu no meio popular e nelas estava a *intencionalidade* de ensinar valores ou padrões a serem seguidos e respeitados pelos grupos sociais vigentes, ao mesmo tempo, que as narrativas construía um modo de comportamento de cada indivíduo.

Segundo Coelho (1993, p. 88) esses textos exercem determinado papel, pois:

---

<sup>1</sup> Ver a referência ao registro histórico dos textos aqui mencionados, inclusive o das narrativas

Mostram, através da transfiguração literária, algumas das mudanças havidas no modo-de-ver o mundo e de viver: as relações entre os homens na luta pela vida; as forças superiores e misteriosas que parecem reger a humanidade; os vícios e virtudes que se defrontam no próprio homem e o levam a agir bem ou mal, etc.

O caráter pedagógico ou moralizante marcado no discurso da autora corrobora o sentido dado à literatura desde a sua consolidação como literatura escrita especificamente para crianças, no século XVII. Período esse, assinalado pelo surgimento da primeira obra infantil que empregou ao lado do texto verbal o texto visual para contar junto a história.<sup>2</sup>

Os valores com os quais se preocupa a literatura em suas grandes obras são mostrados pelo ângulo da “verdade” inerente a cada contexto social, político, econômico, etc., e passam a determinar o destino dos homens e dos povos ao passo que tais valores são gerados pelas eternas *paixões* humanas, como, por exemplo, a ambição, a inveja, a generosidade, o ciúme, a traição, etc. A esse respeito Coelho (1993, p. 40) afirma que:

Toda grande obra literária que venceu o Tempo e continua ‘falando’ ao interesse de cada nova geração, atende a outros ‘motivos’ particulares que, como os que atuaram em sua origem, são decorrentes de uma ‘verdade’ humana geral.

A partir do século XVIII, enquanto as narrativas antigas continuavam a ganhar cada vez mais espaço pela Europa, sobretudo por meio de diferentes coletâneas populares, ainda se cultivava o hábito de contar histórias “ao pé do fogo” nos encontros familiares, durante os rigorosos invernos europeus. Nesse período, adultos e crianças participavam das mesmas reuniões e conseqüentemente ouviam as mesmas estórias (narrativas). O modo como se

---

primordiais, de origem oriental em COELHO, Nelly Novaes (1991). *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. São Paulo, Ática.

<sup>2</sup> Essa obra aparece na Alemanha em 1954, intitulado *Orbis Sensualium Pictus* e seu autor é o pedagogo e filósofo Comenius.

Em outro momento dessa pesquisa pretendemos falar da relação entre as linguagens verbal e visual, aqui mencionadas.

narrava era fator decisivo para manter a atenção dos ouvintes, contadas, ou mesmo, lidas, tais narrativas ganhavam caráter extraordinário pelo fascínio que exerciam nos adultos e nas crianças.

Não à toa, desde a Antigüidade, o modo de expressar em prosa ou verso (linguagem narrativa) foi valorizado como forma de persuasão moral, ou ainda, de conscientização tanto política como religiosa. A linguagem narrativa usada no contar histórias fascinantes se fazia por meio de determinados recursos como a metáfora, escolhida como forma de comunicação eficiente, tencionando a interatividade entre texto e expectador/leitor.

É fato que, tendo suas bases construídas pela oralidade, a literatura carrega consigo as muitas histórias do homem e do seu entender o mundo. Essas narrativas compõem um grande acervo de origem popular formado em grande parte por fábulas e contos que, passados de geração em geração, recuperaram em cada época os valores sociais de determinados grupos sem, com isso, perder suas raízes históricas e os elementos primordiais aos textos que lhes deram origem. As diferenças tanto do ponto de vista da estrutura narrativa quanto da função de cada uma é definida por Cavalcanti (2001: p. 28-29) do seguinte modo:

(...) As fábulas têm intenção pedagógica, deixando sempre para o final uma lição de moral. Outra forte característica sua é o fato de as personagens serem representadas por animais, embora assumam atitudes humanas. Já os contos são narrativas que agem no inconsciente, encerrando segredos da vida e provocando um mergulho no mundo interior de cada um, além de propor a superação de conflitos e estabelecer um processo de identificação. Os contos narram histórias que falam diretamente à alma e por isso impulsionam para a busca de maturidade espiritual. Apesar de terem uma estrutura narrativa simples, estão repletas de metáforas e sofisticado simbolismo, construindo verdadeiro material literário além de profunda capacidade de transcendência, de algo que vai do particular para o universal.

Verificamos, de certo modo, que o *ato de contar* continua essencialmente marcado nas narrativas contemporâneas e tem presença garantida no corpo do texto. Nesse caso, as narrativas se dão em função do sujeito-leitor, projetado no interior do próprio texto. Fato esse confirmado por Coelho (1993, p.118) ao dizer

que:

Se não está presente, explicitamente, por expressões como 'conta-se', 'era uma vez', etc., aparece no tom familiar usado pelo narrador e em outros índices que mostram, neste último, a consciência de que se dirige a um destinatário ou possível interlocutor. Um desses índices é também a *epígrafe* ou *sinopse* colocada na abertura de cada capítulo, resumindo o que vai ser narrado. Esse recurso tem um duplo resultado: cria um 'gancho' para a expectativa em relação ao que vai ser lido ou ouvido e prende de imediato a atenção do leitor, orientado-a para o sentido desejado.

Do mesmo modo, observamos que a função do discurso volta-se para a instância não só do enunciado, mas da própria enunciação, em que enunciador e enunciatário se relacionam intersubjetivamente na busca do sentido no texto. A interação entre os sujeitos se faz presente durante todo o processo de construção textual, desde sua origem, revelando, segundo Eco (1979, p. 57) que: "operar um texto significa atuar segundo uma estratégia que inclui as previsões dos movimentos do outro".

O século XVIII caracteriza a época em que surge a preocupação com a escola. Nesse período, as reformas pedagógicas dirigem-se enfaticamente à obrigatoriedade da alfabetização para todos e, conseqüentemente, instauram modos de se pensar a literatura infantil.

No Brasil, século XIX, a literatura infantil surge não muito diferente do que se difundia na Europa, portanto a crítica ao certo e errado das ações humanas encontradas nas narrativas populares ou infantis do período arcaico tem papel fundamental na produção *didático/literária* infantil. Segundo Coelho (1993, p.120) esse processo é:

Resultante de uma 'pedagogia' maternal que se difunde no século XIX (pela qual a escola devia ser continuadora do lar, na formação das crianças) surge uma abundante literatura moralizante, informativa e pueril, que pretendia auxiliar os infantes a se prepararem o mais depressa possível para a vida adulta. (Eram os 'tesouros', os 'exemplários', os 'ramalhetes'...). A passagem da infância para a vida adulta se fazia quase sem transição. A criança era ainda vista como um 'adulto em miniatura'. Daí os raros livros escritos especialmente para leitores da faixa intermediária, puberdade e adolescência (como *Alice*, *Pinóquio*,

*Coração...*). Até bem entrado o século XX, a maior parte das leituras ao alcance dessa faixa de leitores era a literatura adulta, no original ou nas adaptações que também proliferaram na época, sem dúvida para preencherem uma lacuna: a existência de livros escritos especialmente para crianças.

É Monteiro Lobato quem, no Brasil (começo do século XX), abre caminho para que as mudanças que começavam a ganhar espaço na literatura adulta, com a fase do Modernismo, também chegassem ao universo infantil. Inicialmente, Lobato, assim como outros autores, inclusive Olavo Bilac, que começaram a escrever obras infantis no século XIX, não fogem ao esquema com caráter fortemente marcado pela preocupação em doutrinar, encontrada nos textos estrangeiros. No entanto, a captação do leitor é a justificativa da inquietante literatura que o autor passa a apresentar nesse período, em que ele consegue ultrapassar as barreiras dos modelos arcaicos, instaurando um modo diferente/ideal de ser o universo infantil.

A iniciativa de reestruturação da literatura infantil de Monteiro Lobato, passa por um processo de mudanças, ao longo de suas obras e, se dá, sobretudo através das reformulações de seus textos, fato que incide diretamente no modo de construção das narrativas e nos mundos ficcionais que ele vai criar, por exemplo, ao mostrar o *maravilhoso* como uma possibilidade de ser vivido “por qualquer um”, e tal qual seus antecessores, Carroll (*Alice no país das maravilhas*) e Collodi (*Pinóquio*), cria um universo literário infantil onde todas as realizações são possíveis e podem ser vividas pelo seu leitor, em suas respectivas épocas.

Outro fato relevante da obra literária de Lobato é a constante preocupação em produzir obras cada vez mais interessantes para os seus leitores, levando-o a pensar em colocar junto ao texto verbal, também o visual (ilustrações), pois, além de escritor e editor, cuidava dos projetos gráficos de seus livros. Assim, Lobato, sendo o primeiro autor a pensar na questão da importância da linguagem visual em suas obras, convida artistas plásticos para ilustrar tais criações. Um exemplo disso é *A menina do narizinho arrebitado*, como podemos observar no texto visual a seguir, feito em 1937 pelo artista Belmonte, que deu uma visualidade aos personagens: Dona Benta, Pedrinho, Narizinho, Emília e o Visconde de Sabugosa.



Fig. 1 *A menina do narizinho arrebitado*

Lobato, ao introduzir em seus textos a linguagem visual, objetiva a captação de um número cada vez maior de leitores, com o propósito de garantir não só a valorização do espaço infantil, mas a reiteração da fantasia. Contudo, é curioso perceber como tal visualidade (Fig. 1) constrói, ainda, um tipo de criança que não se diferencia do adulto pelos traços do rosto, pela postura do corpo e, até mesmo, pelo vestuário: camisa xadrez com manga longa (do menino) e o vestido de bolinhas (das meninas) que fazem ver a temporalidade e a criança de uma época.

O gosto pelo visual mostrado pelo escritor é dado a ver por meio da sua personagem Emília em *D. Quixote das crianças* (27ª edição, 1994). No próprio discurso está marcado um tom de *curiosidade* com relação ao texto visual, que destacamos em duas passagens do primeiro capítulo dessa obra:

“Emília estava na sala de Dona Benta, mexendo nos livros. Seu gosto era descobrir novidades – livros de figura. (...)”.

“Emília estava ansiosa por ver as figuras do D. Quixote.(...)”.

Os livros de figuras são tomados como novidade e as figuras do livro aguçam a curiosidade do leitor, ao mesmo tempo em que criam um gosto pela leitura. Nesse sentido, Lobato toma tanto o texto visual quanto o verbal como formas de concretizar uma literatura capaz de seduzir e aproximar cada vez mais o leitor do livro e, portanto, do seu lugar no mundo do leitor de seu tempo. A mudança anunciada pelo fazer do autor é vista a partir da obra *A menina do narizinho arrebitado*, de 1921 – que inicia seu percurso de acesso à literatura infantil.

Considerado como “divisor de águas” da literatura infantil brasileira, o período lobatiano pelo seu fazer, apresentou consideráveis mudanças que, de certa maneira, são retomadas após um período de “hibernação” da literatura infantil. Entretanto, a nova fase que se apresenta, a partir da década de 70, instaura o grande *boom* na literatura infantil brasileira (como discutiremos mais adiante), inscrevendo uma *nova* literatura infantil – contemporânea – sobretudo pela presença massiva de artistas plásticos na estruturação dos livros. Esse fato, caro à nossa pesquisa, compreende, portanto, o início fundamental no campo das mudanças instauradas

De uma maneira geral, em função das transformações que ocorrem no campo das comunicações, desde o século XX, mais propriamente, foram incorporadas na literatura infantil outras linguagens, tencionando a aproximação entre leitor e texto. Nesse sentido a linguagem visual tem papel importante na construção da significação pela sua participação no instalar valores inscritos na literatura infantil contemporânea em especial os de ordem estética.



Diante do cenário de mudanças e de instalação de novos paradigmas, observa-se uma necessidade de valorização tanto do verbal como do visual, pois, nesse contexto, a linguagem visual marca um período de crucial importância para as obras infantis contemporâneas.

Se a literatura infantil se “organiza” em função das mudanças ocorridas em variados contextos e épocas, principalmente, no que diz respeito ao campo da comunicação, considerando, mais propriamente, o início do século XX, podemos pensar em “novos” aspectos que contribuem para as mudanças ocorridas nessa literatura que se apresenta como gênero literário infantil, cujo “alvo” teoricamente é a criança. Inicialmente, levaremos em conta o conceito de criança, ou seja, da fase infantil que nasce com Rousseau<sup>3</sup> no século XVIII e instaura uma divisão de fases, separando os universos adulto e infantil, antes tratados de forma unificada. Partindo desse foco, pensamos num público infantil contemporâneo, construído diferentemente, sendo muito mais ativa a sua estimulação para a questão do visual que o tornaria mais exigente com relação à visualidade do que as crianças de períodos anteriores. Tal exigência da criança pela plasticidade do visual ao lado do verbal, contribui para a fundamental importância do visual nos livros infantis.

A exigência com a qualidade plástica do visual traz à tona muitos autores e ilustradores preocupados em criar texto em linguagens visuais que cada vez mais pudessem atuar, integradas ao texto verbal. De certa forma, esse fato corrobora para o aparecimento de uma nova geração de escritores e artistas plásticos, que dão uma cara nova aos textos infantis, embalados pelo compromisso do prazer do conhecimento, encontrado nas raízes do chamado *boom*<sup>4</sup> da literatura infantil. A

---

<sup>3</sup> Rousseau instaura novas idéias para combater a todas aquelas que insistiam em continuar na sua época, principalmente a de que a educação da criança deveria atender aos interesses do universo adulto. Para tanto, introduz o pensamento de que a criança tem um modo particular de agir, assim como também tem interesses muito diferentes do ponto de vista do *ser*, e, portanto, não poderia mais ser vista como um *adulto em miniatura*.

Ao ignorar as concepções vigentes que diziam de um processo de educação da criança em que não ocorriam transformações, Rousseau considerou cada fase da vida contendo características próprias e marcou em seus discursos que tanto o homem como a sociedade se modificam em função de uma educação *interativa*, capaz de provocar tais mudanças.

<sup>4</sup> COELHO, Nelly Novaes (2000). *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo, Peirópolis. (p.

datação desse período tem seu início em meados dos anos 70 e estende-se até a década de 90. Essa nova “era” marcada pela visualidade é que dá um sistema de expressão sincrético aos textos infantis.

A pesquisa pretende analisar a relação do sincretismo da expressão verbo-visual nos livros de literatura infantil contemporâneos. Para tanto levaremos em conta a análise do percurso gerativo de sentido e o tipo de relações sincréticas que constituem o plano de expressão desse objeto. Considerar-se-á como marco dessa literatura Monteiro Lobato e conseqüentemente o chamado *boom* dessa literatura. Tal fato justifica-se, porque nesse período os tipos de relação entre as linguagens verbal e visual ganharam um *alto grau de esteticidade*, diferente de períodos anteriores em que ambas já partilhavam o mesmo espaço sem, contudo, atuarem juntas na construção do sentido. Outra hipótese que deve também ser considerada ao lado da elevada qualidade estética gerada pelas relações entre as linguagens na literatura infantil é a presença dos clássicos infantis nas obras contemporâneas. Ao que nos parece essa é uma inclusão bastante significativa ao problema apresentado, porque coloca-nos a pensar que a continuidade da literatura infantil mantém o sistema axiológico dos clássicos presente, ou ainda, como ela se constrói eficaz como literatura que recria mundos para a criança de hoje, mantendo vivos, os valores do universo literário infantil clássico.

Para nossa pesquisa, importa a seguinte indagação: se na literatura infantil clássica a fábula tinha um desenho, portanto uma expressão da linguagem visual, mas era contada através da narrativa verbal, na literatura infantil contemporânea ela é narrada verbo-visualmente, sendo as linguagens verbal e visual arranjadas por uma estética para significarem um *todo se sentido*. Resta-nos, portanto, verificar como essas linguagens coexistem nas obras e mostram um novo modo de organização do texto destinado ao público infantil.

Nesse novo espaço da literatura infantil, visualistas ganharam terreno maior e se colocaram frente a um domínio anteriormente habitado apenas pelos autores dos textos verbais. Uma nova ordem se estabelece, ou seria uma nova proposta de acordo entre verbal e visual em que ambas as linguagens se comprometem

pela manutenção da significação nos textos?

É possível na contemporaneidade, observarmos a necessidade de integração de linguagens, mais detidamente, focalizamos as linguagens verbal e visual. Todavia, considerando o avanço tecnológico, a interatividade gerada pela linguagem visual e, principalmente, a criança apta a lidar com esse universo, surge uma justificativa cada vez mais clara para a necessidade de se desenvolver mecanismos que explorem o visual, posto a própria criança já ter desvendado esse universo, por meio da capacidade de leitura (decodificação) que ela pode operar diante dessa linguagem e vice-versa.

De um determinado ponto de vista, cabe dizer que o verbal passa a ser, até certa altura, articulado em relação a outras linguagens, ou seja, é possível, ao verificar o valor de cada linguagem, individualmente, considerar que verbal e visual podem se colocar em *justa medida* e corroborar uma unidade de sentido à obra literária. Assim, as linguagens instauram um universo criativo (várias linguagens) e maravilhoso (libertador), em que o público-criança é guiado a sentir.

Um bom exemplo dessas possibilidades de integração entre linguagens e acionamento das ordens sensoriais, dentre muitas outras que surgiram nesse “novo” período da literatura infantil são as obras que compõem o *corpus* dessa pesquisa: *A Cinderela das bonecas*, de Ruth Rocha, *O problema do Clóvis*, de Eva Furnari e *Flicts*, de Ziraldo.

Nosso interesse, então, repousa justamente naquelas em que se pode apreender, pelo sincretismo de linguagens, os modos de organização a serem “textualizados”.

## Capítulo I

## Linguagens construtoras de sentido

Cada época compreendeu e produziu Literatura a se seu modo. Conhecer esse “modo” é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade, em sua constante evolução.

Nelly Novaes Coelho

A literatura infantil com seu espírito moralizante, das sociedades do século XVII, considerando, para tanto, a primeira obra escrita para crianças *Orbis sensualium pictus*, de Comenius, carregava em si verbal e visual, em um processo que visava a modalizar (e a moralizar) a infância, via textos. Já naquele momento, as linguagens verbal e visual serviam como elementos construtores desses livros. Com diferentes funções, uma linguagem se referia à outra, com o objetivo de fixar o conteúdo expresso por meio de recortes na história que serviam para a referencialização entre essas duas linguagens. Nesse tipo de relação estabelecida entre as linguagens, o texto verbal sempre ganhou mais importância em detrimento de seu “auxiliar”, o visual. Também a produção da literatura infantil contribuiu para a propagação da ideia de que o verbal, em oposição ao visual, compreendia de fato a linguagem mais importante do conjunto, afinal os textos faziam esse caminho de valorização do verbal. Com o passar dos tempos, sobretudo na contemporaneidade, novas relações entre o verbal e o visual foram sendo estabelecidas nos livros infantis, como, por exemplo, o fato de o visual ser mais importante que o texto verbal, ou o de o texto visual expressar mais conteúdo que o verbal ou, por fim, o fato de que ambos os textos (ou linguagens), juntos, pela recorrência e pela reiteração de determinados traços intrínsecos de suas respectivas expressões, suportarem o mesmo conteúdo. Nesse último exemplo, estamos tratando de um tipo de articulação, que denominaremos sincrética, pois *vai além da co-presença de mais de uma linguagem*, ao contrário do que se pode apreender nos dois primeiros exemplos citados. Essas novas imbricações entre o verbal e o visual constituem os elementos que formam uma nova *estética* dos livros infantis e, além disso, na contemporaneidade, outros sentidos ainda são convocados, promovendo, portanto, novas *estesias*, desencadeadas, por exemplo,

pela materialidade (papel) usada no livro em questão, direcionando a pesquisa sobre ela para os efeitos estésicos propostos pelo mesmo livro e que provavelmente reitera os sentidos apreendidos na relação primeira entre o verbal e o visual. Tal processo instaura ainda um modo de ser o *prazer* compartilhado entre enunciatário criança e objeto livro e, portanto nos remete a pensar, em certa medida, a questão da *estésis* – do sensível – como inaugurado na semiótica, a partir do ensaio de A. J. Greimas, em *De l'imperfection*. A esse respeito Landowski (1997, p.108-109) diz:

Como igualmente se sabe, a definição “estética” do “prazer”, nessa linha, subsume (ou neutraliza) a distinção, incontestavelmente útil em outros níveis, entre, por um lado, a dimensão propriamente estética da fruição dos valores apreendidos no plano figurativo chamado “de superfície”, e, por outro, a dimensão mais “profunda” ou mais primitiva, dita fórica (ou, às vezes, “pulsional”, ou ainda “erotética”) da qual depende o caráter eufórico ou disfórico das sensações vividas pelos sujeitos.

Ao mesmo tempo, observamos nesse contexto como o trabalho qualitativo (visual/verbal) contribui para o *gosto* dos leitores e, como o texto visual (da familiaridade) abre caminhos para o texto verbal (da novidade). O gosto do qual aqui nos valem está centrado na definição dada por Fiorin (1997, p. 21):

Como em todas as normas do gosto, a base do julgamento dos objetos é a oposição *feio* vs. *bonito*, o julgamento do gosto dá uma dimensão estética a todos os objetos, mesmo os mais corriqueiros. O gosto é, assim, um meio de estetização do mundo. Essa estetização é uma denegação, de certa forma, da função primeira dos objetos, de seu puro e simples valor de uso. Diz-se, por isso, que o gosto é “o sentido da beleza”.

Desse modo, a relação entre texto verbal e texto visual, na literatura infantil pós-lobatiana, dada a sua importância criativa, não só pontua a consolidação da nova maneira de ser a literatura infantil contemporânea nos livros, como também um modo de ressignificação dos clássicos infantis.

Nesse período de criação, ou seja, de multilinguagens (literatura, desenhos,

pintura, artes gráficas, informática, etc.) ocorrido no *boom* da literatura, Coelho (2000, p.134) relaciona as seguintes obras e autores que ganharam destaque:

*Flicts* e *O menino quadrado*, de Ziraldo; *Outra vez e Cântico dos Cânticos*, de Ângela Lago; série "Asdrúbal, o monstrinho", de Elvira Vigna; *Cotovia*, de Helena Alexandrino; *O pulo do gato*, de Marilda Castanha; *O problema do Clóvis*, de Eva Furnari; *Nossa rua tem um problema* e *O homem do sótão*, de Ricardo Azevedo; série "Histórias da floresta", de Rubens Matuck; série "Bichos da África", de Rogério Borges; *Contos e lendas do Japão*, de Lúcia Hiratsuka; *O dia-a-dia de Dadá* e *Asa de papel*, de Marcelo Xavier.

O recorte temporal realizado se deu não só como exemplo ilustrativo do período já mencionado, mas pelo motivo, reiterado, de que nessa época o fato de visualistas ganharem terreno maior e se colocarem também em um domínio cujo valor era dado somente aos autores dos textos verbais, marca o fato da exigência pela nova organização do modo de se apresentar o livro, e mais, estabelece a relação de que o livro para crianças mudou porque o mundo e o homem mudaram.

Certamente, a integração entre as linguagens, principalmente, considerando o avanço tecnológico, a interatividade dada também pelo visual e o sujeito-criança que lida com esse universo, faz com que se desenvolvam meios que explorem outras linguagens, como por exemplo, a do hipertexto, posto a própria criança já ter desvendado esse universo, por meio da capacidade de leitura desse tipo de texto. A literatura, portanto, para adequar-se à nova realidade, vem trabalhando a exploração do universo visual.

Por outro lado, verificar o valor de cada linguagem verbal e visual é ver como cada uma, portanto, se organiza para fazer sentido na obra da literatura infantil. O sincretismo no tipo de literatura da qual nos ocupamos, será analisado a partir do aparato teórico-metodológico da semiótica francesa iniciada por Algirdas Julien Greimas e desenvolvida por diversos colaboradores como Jean-Marie Floch<sup>5</sup>, Eric Landowski<sup>6</sup> e Ana Claudia de Oliveira<sup>7</sup>. Se os trabalhos iniciais de Greimas tiveram como base a circulação de valores nos textos, via *percurso gerativo de sentido*, na continuação dos estudos semióticos, o plano da

---

<sup>5</sup> Com as suas proposições de uma dimensão plástica homologada por uma dimensão figurativa.

<sup>6</sup> Na edificação de uma sociosemiótica.

expressão, o material sensível de veiculação do conteúdo, ganha importância, conforme atestam os trabalhos desenvolvidos por Jean-Marie Floch. Seguindo essas orientações, centramos, ainda, nosso olhar no sincretismo<sup>8</sup> em que ambas as linguagens partícipes formam um “todo de sentido”, reiterado no conteúdo também *uno*, porque proposto por uma única enunciação global.

### **I.1. A literatura infantil e o leitor: o *si mesmo* e o *Outro***

Se a literatura infantil é um universo centralizador pelo poder instaurado no discurso que utiliza com o público infantil, ela se constrói como um destinador capaz de manipular (por sedução, por tentação, por provocação ou por intimidação) o seu destinatário-final, construído, por sua vez, como “público-criança”. Para tanto, na contemporaneidade, o sincretismo surge como estratégia persuasiva ao instigar a percepção do mundo no destinatário da literatura infantil. Como contemporaneidade, ressaltamos o *boom* ocorrido a partir das décadas de 70, 80 e também 90, momento em que os livros da literatura infantil ganharam esse “outro” formato, instaurador, como levantamos como hipótese, dessas novas relações sincréticas voltadas para o público-criança.

Desse modo, na literatura infantil o destinatário público-criança é construído como um enunciatário sedento não apenas pela história, mas também pelo modo como ela é contada, que, por sua vez, enfatiza o lúdico, o desafio, o humor, “quebrando”, dessa maneira, paradigmas de comportamento até então sacralizados pela tradição. Assim, segundo Coelho (2000, p.130) surgem, quase ao mesmo tempo, obras e autores já hoje transformados em *marcos* dessa tal “explosão” de criatividade:

*O reizinho mandão*, de Ruth Rocha; *Histórias meio ao contrário*, de Ana Maria

---

<sup>7</sup> Nos estudos sobre como a materialidade desperta sensivelmente o destinatário e o conduz ao sentido.

<sup>8</sup> GREIMAS, Algirdas Julien (1986) e COURTÉS, Joseph, *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage* (Compléments, débats, propositions). Paris, Hachette, Vol. II.

Machado; a série “Peixe Vivo”, de Eva Furnari; a série “Gato e Rato”, de Mary e Eliardo França; *Os colegas e Angélica*, de Lygia Bojunga Nunes; O gênio do crime e Caneco de prata, de João Carlos Marinho; a dramaturgia infantil na Casa de Ensaio (Rio de Janeiro), por Sylvia Orthof; *Dei com uma porta e...*, de Lúcia Góes, além de tantos outros que firmaram as bases do novo universo infantil literário.

Tais obras e autores instauram aspectos importantes para essa nova integração literária, sendo esses responsáveis pela fusão de linguagens, ritmos e perspectivas que fortalecem um olhar sobre o sentido do livro infantil. O objetivo central dessa nova literatura que se apresenta no determinado período é certamente colocado a levar “o pequeno leitor” a participar, com mais envolvimento<sup>9</sup>, da leitura, entendida como *o prolongamento do ato de viver novas experiências*, em toda a sua dimensão. Nesse caso, realidade e imaginação ganham igual importância, contemplados “no novo universo literário infantil”, onde se cruzam processos narrativos diferentes entre si, desde o que se volta para o “real-objetivo”, determinado por um olhar crítico e questionador, até a definição de fronteiras entre o “real” e o “imaginário”<sup>10</sup>. Em qualquer desses registros está inscrito o valor da palavra literária (ou da linguagem visual) como responsável pela criação de novas realidades, ou mesmo, de uma nova consciência-de-mundo. Tal processo de descoberta do mundo, fez emergir uma “nova linguagem” a qual ressignifica antigos conteúdos. Contudo, o paradigma proposto a partir do *boom* não se refere apenas aos cuidados com a expressão, a estética e os efeitos estésicos proporcionados pelo livro (ao texto imbricado, portanto); mas também ao próprio conteúdo, ao discurso, ao assunto, etc. Nesse sentido, temos o texto verbal e visual, na busca de valorizar a palavra literária ou a imagem, considerando-os, portanto, explosões desencadeadoras de uma nova perspectiva e modo de ser. Tal *boom* na literatura infantil serviu não só de contexto para retomar processos criativos, mas também projetou questões que nos colocam frente ao valor atribuído à obra da literatura, em certa medida, construído pelo

---

<sup>9</sup> Ou ainda, há de se considerar tal leitor como “elemento” motivador do movimento de transformação literária e também transformador do seu próprio saber ou conhecimento, entendidos como “prática de liberdade” (Paulo Freire).

<sup>10</sup> O conto de fada, parece-nos, abre as portas do imaginário, criando, nele mundos possíveis, tal como se dá na narrativa bíblica do mito da criação do mundo, conforme Fiorin, J. L. (1994). As



sincretismo de linguagens.

Para tanto, na continuidade do percurso instaurado na literatura infantil e a partir das relações que nela podem ser estabelecidas entre o verbal e o visual, tomamos como base o trabalho de Mariana Cortez, cuja dissertação de mestrado tem sido fonte de referência para refletir sobre o nosso tema em muitos momentos. Acreditamos, como ela, que alguns textos da literatura infantil, mesmo no período contemporâneo, apesar de se apresentarem pelo verbal e pelo visual, enfatizam ora uma e ora outra expressão, criando, inclusive, sentidos diferentes entre elas – não obstante sua presença concomitante numa mesma página. Esses recursos são próprios de textos sincréticos, porque, neles, “coabitam” duas diferentes manifestações. Porém, o sincretismo, conforme o postulado pela semiótica discursiva, requer, além de mais de uma expressão que, articuladas, formam uma única expressão/manifestação e um conteúdo também único. Os modos de serem dadas as relações entre essas linguagens são, sabemos, recursos persuasivos, como dissemos, com os quais o enunciador do texto trabalhou: é de sua competência criar certos efeitos de sentido não só no discurso, mas na própria manifestação textual, pois ela também é portadora de significação.

## **I.2. Instalação de novas significações**

Cabe, ainda, pensar mais a condição da literatura enquanto mídia, e de certa forma, no poder que ela exerce sobre o público-criança. Ora, como toda mídia, considerando seu papel articulador e, sobretudo, manipulador, a literatura infantil também se faz ver por esse viés, não muito diferente do contexto em que surgiu. Mas, sabemos, esta sedução e a manipulação, instauradas no discurso literário, ganham caráter “novo”, no período contemporâneo em que se mostram.

Nesse contexto, cabe mencionar a pertinência da condição midiática do

---

*astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo.* São Paulo, p.11.

livro, segundo o modo de pensamento proposto por Edgar Morin, em que a manipulação, como estratégia discursiva, vai além do “pensamento cômodo” da situação posta entre manipulador e manipulado, e para tanto, é preciso compreender a relação da mídia com o imaginário do destinatário.

Não obstante a isso podemos pensar uma dada interação, de acordo com os pressupostos teóricos de Landowski (2001, p. 35), que tratam da construção do sentido nas relações entre sujeito e objeto:

O sentido, desta vez, não deverá ser descoberto no meio das coisas ou ser reconhecido nas mensagens codificadas postas em circulação pelo outro, e muito menos ser inventado gratuitamente. Será preciso *construí-lo* e *construí-lo a dois*. Porque, se ele existe, só pode ser, semioticamente falando, como produto da *colocação em presença* de duas instâncias, oferecendo uma e outra o caráter de entidades organizadas, competentes para *interagir em situação*, uma enquanto “sujeito”, outra enquanto “objeto”, mesmo que estas posições sejam, em geral, intercambiáveis.

A literatura infantil e as mudanças ocorridas a partir do advento das mídias tecnológicas (TV, computador, telefonia celular, etc.), propõem observar, tomando como ponto de partida esse novo gênero literário instaurado, a condição da criança frente à *nova* literatura que se apresenta no dito período contemporâneo, sendo que ela também incorporou em suas produções os ares desse tempo. Assim, podemos pensar no público infantil, da nova forma de ser mostrada a literatura, com suas *linguagens* radicadas na palavra, e que está elevando de modo lúdico e simples a condição de paradigmas emergentes, que surgem na literatura de vanguarda, para além do que chamamos de paradigmas tradicionais ou clássicos, e sua condição de atualização que hoje se faz presente nesse universo.

De outro modo, essa literatura centrada na palavra, como já mencionamos, enfatiza-a, agora, não mais como elemento que representa, que imita a realidade, mas, sobretudo como *elemento criador* do “real”. Contudo, tal realidade não se refere, portanto, ao mundo já existente, mas a uma *nova realidade*; uma *nova ordem*<sup>11</sup>, que é necessária, assim como o desencadeamento do seu caráter

---

<sup>11</sup> “Um evento se apresenta como novo quando significa uma intrusão num padrão estabelecido de

criativo, para poder transformar esse mundo em que está inserida.

Isso posto, a literatura infantil, então, parece-nos, se constrói de tal modo que, ao mesmo tempo em que o faz, cria a possibilidade de poder ser “tocada” pelo outro (leitor), também construído por ela. E, portanto, a *criação literária* aqui mencionada transforma-se em construtora de um saber lúdico e inteligente, num “jogo” mesmo, em que não se percebe o começo ou fim, só as descobertas a que se propõe o objeto “tocado”. Nesse caso, não importando se tal literatura se destina ao público-criança, jovem, ou mesmo, ao adulto, porque ao final ela “toca” a todos com o seu *fazer*.

Nessa perspectiva, a literatura infantil cada vez mais se confirma como um dos discursos pelos quais a criança passa a compreender melhor o mundo contemporâneo, logo, um público infantil que se apresenta mais envolvido, estimulado para a questão do visual e, por isso, mais preparado com relação à imagem. Mas essa visualidade é própria mesmo do advento das mídias secundárias, por exemplo, recuperando o que já dissemos antes, a fim de corroborar o sentido criado na relação com o livro pelo sujeito criança, além, é claro, da sua relação com um mundo também construído, fazendo surgir um novo período de construção literária nos textos infantis.

É, portanto, ao se pensar em questões como o próprio estar no mundo de seres e linguagens, sobretudo visando como eles interagem entre si e se articulam para tanto, que tentamos perceber nessa literatura, os modos de construção de *si mesmo*<sup>12</sup> e do *Outro*, projetado como seu público leitor. Dessa maneira, e tomando como referência obras e autores consagrados no dito *boom* da literatura infantil, podemos ver emergir um jeito de ser a literatura infantil, cujos modos de inserção da estética podem ser apreendidos, pois o sujeito leitor reconstrói seus universos a partir de ressemantizações do seu próprio estar no mundo. Para Oliveira (2003, p. 56 -74) em seu texto “Sabor de Sabor Pão de Açúcar, à luz da semiótica”, isso corresponde dizer que:

---

organização. Só há desordem por oposição a um padrão de ordem” (Alves, 2003, p.109).

<sup>12</sup>Greimas. A. J. *De Imperfection*. Perigueux Fanlao, 1987, p. 78.

Cada um escolhe os valores que lhe são caros, para investi-los nos objetos e nas práticas sociais. Como o objeto de valor só existe na relação com o sujeito, ao ser convertido em objeto de sua busca, os percursos de sua aquisição passam a ser definidos pelas eleições mesmas do sujeito. Com autonomia, o poder de decisão de cada um é exercido, controlando as direções dos valores e dos sentidos. Estaria, pois, dependendo unicamente de seu fazer, a aquisição de competências que lhe asseguram a performance de intervenção na sociedade, nas formas de sociabilidade, nos modos de seu viver a vida.

## **Capítulo II**

## O sincretismo verbal e visual nas atuais discursivizações das cristalizações axiológicas

Conhecer a literatura que cada época destinou às suas crianças é conhecer os Ideais e Valores ou Desvalores sobre os quais cada Sociedade se fundamentou (e se fundamenta...)

Nelly Novaes Coelho

A semiótica, desenvolvida por Algirdas Julien Greimas e por diversos colaboradores, seguindo os ensinamentos da lingüística, além dos postulados estruturais e da própria concepção da língua enquanto instituição social, remonta os principais modelos de análise de origem lingüística e instaura, basicamente, dois procedimentos metodológicos: por meio de um percurso gerativo de sentido, deve-se, num primeiro momento, buscar a significação do texto, logo, avaliar-se-á a “simulação da geração da significação”<sup>13</sup> a partir de “camadas”, ou seja, a significação do texto através de um percurso gerativo do sentido, que vai dos elementos mais simples e abstratos aos mais complexos e concretos. Nesse caso, cabe ainda, abstrair a manifestação textual e centrar-se, portanto, no conteúdo veiculado por ela. Cada um dos níveis do referido percurso (fundamental, narrativo e discursivo) possui uma sintaxe e uma semântica mais ou menos autônoma, podendo, inclusive, ser analisadas separadamente, dependendo do ponto de vista sobre o qual recai a análise<sup>14</sup>. Num segundo momento, portanto, volta-se ao plano da expressão para verificar se ele simplesmente suporta o conteúdo ou se, de algum modo, o reitera<sup>15</sup>.

É através do plano da expressão, considerando-se também os princípios da lingüística, que vemos a manifestação textual em ato, ou seja, nesse texto está inserido um plano de conteúdo – o discurso. Em alguns casos, observa-se que a expressão, no entanto, não só transmite o conteúdo, mas tece uma teia de

---

<sup>13</sup> Vide Bertrand, Denis. (2003). *Caminhos da semiótica literária*. São Paulo, p.p. 426-427.

<sup>14</sup> Cf. Greimas, A. J. & Courtés, J. (s/d.). *Dicionário de Semiótica*. 9ª ed., tradução de Alceu Dias Lima *et alii*, São Paulo, Cultrix. (verbetes *gerativo – percurso*).

<sup>15</sup> Essa opção metodológica, A. J. Greimas & J. Courtés a descrevem no verbete *texto* do *Dicionário de Semiótica* citado, quando comentam o nível de pertinência que pressupõe à análise de um objeto semiótico qualquer.

relações com o que está veiculando, de modo a reiterar tal conteúdo a partir de alguns traços comuns a ela. Nesse caso, expressão e conteúdo não serão relacionadas, concomitantemente, ou melhor, a expressão não relacionar-se-á termo a termo com o conteúdo como em simbologias universalizantes, a exemplo do sinal de trânsito em que o vermelho significa “pare”, o amarelo, “atenção” e o verde, “passagem livre”<sup>16</sup>. Nessas leituras, um termo da expressão é ligado diretamente a um termo do conteúdo.

Quando, por outro lado, categorias da expressão são trabalhadas para uma certa construção intrínseca ao texto, de modo que elas estarão relacionadas a categorias do conteúdo, trazendo à tona um viés estético sob o qual se constrói esse tipo de texto/discurso, pois são promulgadas relações não convencionalizadas que produzem um *efeito de esteticidade*. Tais relações “semi-simbólicas” são definidas por Barros (1988, p. 153-155) do seguinte modo:

(...) uma categoria da expressão que subsume a articulação de contrários correlaciona-se a uma categoria do conteúdo (...) A correlação proposta entre a categoria da expressão e a do conteúdo cria o sistema semi-simbólico, em que as relações entre os dois planos não são convencionais, no sentido atribuído à relação comumente vigente entre expressão e conteúdo. Nas organizações semi-simbólicas secundárias cabe à expressão concretizar sensorialmente as abstrações temáticas do conteúdo, instaurando, assim, um *novo saber* sobre o mundo (...) Os sistemas semi-simbólicos, pelos motivos já mencionados, podem ser denominados *poéticos* e ocorrem predominantemente nos textos literários e também na pintura, no desenho, na escultura, no quadrinho, em todos os textos enfim que buscam produzir os efeitos descritos (...) e assumem o papel de estabelecer um outro ponto de vista sobre o mundo.

Ver os sistemas semi-simbólicos, sobretudo pensando na poeticidade inerente a esse processo mencionado por Barros é estudar tais sistemas semi-simbólicos, observando como o plano de expressão suporta e reitera os conteúdos manifestados por ele. Logo, estudar o semi-simbolismo no texto verbal, é verificar como está organizada a fonologia, a morfologia e a sintaxe desse texto, tendo em vista a organização entre categorias da expressão e categorias do conteúdo. Segundo Barros (1988, p.154-155):

---

<sup>16</sup> Embora esses significados sejam estabelecidos nas relações presenciais entre as cores, eles são convencionalizados pelas culturas, do mesmo modo que o preto o é, para o ocidente, a cor representativa do luto, enquanto o branco também o é, mas para algumas culturas do oriente.

As aliterações, as rimas, os anagramas não podem ser pensados apenas como recurso de expressão que reforçam ou enfatizam certos conteúdos ou criam efeitos de literariedade, chamando a atenção para o texto e não para o referente. Consideradas sistemas semi-simbólicos, as organizações da expressão recobrem, como foi apontado, categorias de conteúdo e, a partir dessa relação, repensam ou refazem a realidade.

No visual, em alguns casos, até mesmo a tipografia (projeto gráfico) ou o grafismo será estudado como portador de sentido ao texto que se constrói<sup>17</sup>. Ao se referir aos textos “poéticos” verbais, Greimas (1975, p. 12) diz que:

(...) o significante sonoro (...) entra em jogo para conjugar suas articulações com as do significado, provocando com isto uma ilusão referencial e incitando-nos a assumir como verdadeiras as proposições emitidas pelo discurso poético, cuja sacralidade fica assim fundamentada em sua materialidade.

É possível perceber que conteúdo e expressão não se separam, assim como ambos também constroem o sentido do texto, ou seja, de acordo com Hjelmslev, em *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*: “(...) uma expressão só é expressão porque é a expressão de um conteúdo, e um conteúdo só é conteúdo porque é o conteúdo de uma expressão.” Contudo, percebemos que a expressão em alguns textos, através de uma dada motivação, corrobora para os sentidos desse texto, mostrando um modo de dizer.

Na medida em que esse fazer é reiterado, faz surgir relações significantes construídas, nesse caso, também pelo leitor. De acordo com Oliveira (2003, p. 56 - 74) em seu texto “*Sabor de Sabor Pão de Açúcar, à luz da semiótica*”:

Nos arranjos do plano de expressão de qualquer que seja o sistema organizador, o previsível evento é partícipe da estruturação textual, pois a estética está entre as partes constitutivas dos textos, como o léxico, a sintaxe, os fonemas.

Essas definições iniciais a respeito das relações possíveis de serem apreendidas em textos “poéticos” serão analisadas em textos sincréticos, que são o nosso *corpus* de pesquisa. Um texto sincrético define-se pela pluralidade de

---

<sup>17</sup> Essa questão será observada nas análises das obras: *O problema do Clóvis, A Cinderela das bonecas e Flicts*.



expressão que forma um todo de sentido. No nosso caso, na literatura infantil, temos duas expressões que veiculam o conteúdo, o discurso do texto ou a história: a verbal e a visual. No primeiro tomo do *Dicionário de Semiótica*, Greimas e Courtés (s/d., p. 426) definem o termo sincretismo do seguinte modo: “serão consideradas sincréticas as semióticas que (...) acionam várias linguagens de manifestação”. Além disso, no segundo tomo do *Dicionário de Semiótica* (Greimas e Courtés, 1986, p. 217-218), Jean-Marie Floch discorre sobre as semióticas sincréticas da seguinte forma:

As semióticas sincréticas (no sentido de semióticas-objeto, isto é, das grandes manifestações que são dadas ao sentido) são caracterizadas pela organização do texto em várias linguagens de manifestação (...). (...) dizemos que as semióticas sincréticas constituem seu plano de expressão – com os elementos relevantes de muitas semióticas heterogêneas. Afirma-se, assim, a necessidade – e a possibilidade – de abordar esses objetos como um todo de significação e de recorrer, num primeiro momento, à análise de seu plano de conteúdo (...).

Os textos para as análises, propostas nesse trabalho, foram selecionados levando-se em conta a leitura do plano da expressão, tentando observá-lo não só pelos discursos poéticos neles apresentados e em que a expressão sendo homologada ao conteúdo constitui uma leitura de texto, mas, sobretudo pensando que essa expressão também mostra o sujeito da enunciação implicado nos discursos. Trata-se, a partir do que se disse, de verificar nas obras selecionadas possíveis tipos de sincretismo.

Dada a amplitude da discussão nas análises que propomos, levaremos em conta dois aspectos capazes de justificar as escolhas dos textos. O primeiro é o fato da literatura infantil se investir de um poder visto pela intencionalidade marcada no discurso ao utilizar o visual, num arranjo que em muito recupera as seqüências próprias das histórias em quadrinhos, do ponto de vista do modo de se contar, não de forma fragmentada, mas pela continuidade instaurada. O outro fato é o de que a literatura infantil sofreu modificações em suas estruturas, como observamos anteriormente, principalmente, com relação ao visual que ganhou caráter diferente no contexto social contemporâneo.

Para tanto, ao se trabalhar com um texto sincrético, levando-se em conta o

aparato teórico-metodológico da semiótica até então apontado, deve-se: 1) analisar o conteúdo do texto; 2) voltar-se à especificidade da expressão (e às possíveis relações que mantém com o conteúdo expresso); 3) verificar as homologações entre expressão e conteúdo, lembrando que a expressão do texto sincrético é formada por mais de uma “linguagem de manifestação”.

### **Capítulo III**

#### **O livro infantil contemporâneo: os simulacros de criança, de**

## **mundo e de linguagens sincretizadas nos mundos**

Os livros que têm resistido ao tempo são os que possuem uma essência de verdade, capaz de satisfazer a inquietação humana por mais séculos que se passem.

Cecília Meireles

Tomando os livros infantis enquanto simulacros, ou seja, imagens, modelos que estão neles projetados e preenchidos, pensamos que são esses que vão satisfazer e animar a leitura, o gosto/prazer pelo entendimento e explicação que tais simulacros produzem. A referência ao termo simulacro<sup>18</sup> aqui tomado é descrito por Landowski<sup>19</sup> como um elemento que está presente a toda estrutura de comunicação – momento no qual os actantes relacionam-se por meio dos simulacros construídos reciprocamente –, ou seja, das imagens criadas durante a relação entre os sujeitos. E, conforme a definição dada pelo autor, “a construção de tais simulacros intervém sobre a dimensão cognitiva como preliminar necessária a todo programa de manipulação intersubjetiva”<sup>20</sup>.

Isso posto, temos na relação entre texto verbal e texto visual na literatura infantil contemporânea, a partir do momento histórico que pontua a consolidação dessa nova maneira de ser a literatura nos livros infantis, uma dada projeção dos sujeitos que dela se apropriam. Nesse caso, um novo aspecto deve ser observado, qual seja, o de uma nova perspectiva na construção de valores dados pelo enunciatário. Pensar a literatura infantil contemporânea é, sobretudo, pensar um modo de ser dessa literatura que ao se apresentar como *nova* se atualiza para continuar fascinando, principalmente, ao fazer uso de estruturas já consagradas pela tradição das clássicas histórias infantis. Entender tal literatura nos coloca, de certa forma, a ver como ela constrói mundos em si mesma e o que esses mundos significam para os leitores.

---

<sup>18</sup> Um levantamento do termo pode ser encontrado no trabalho realizado pelo *atelier* “Os simulacros e os desdobramentos da subjetividade”. IV Caderno de discussão do CPS, 1998.

<sup>19</sup> Eric Landowski, *verbete simulacre*, in A. J. Greimas & J. Courtés, *Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hachette, 1986, vol. II, p. 206.

<sup>20</sup> *Ibid.*

Portanto, diante da Literatura infantil contemporânea, cuja característica marcante é apresentar-se por meio de seus textos imbricados por palavras e imagens, sendo essas últimas representantes de um domínio complexo, posto tratar-se da visualidade, além dos modos de como ela se dá a ver, buscamos saber como ela se constrói e ao mesmo tempo constrói seu público leitor e os modos de apreensão desse universo de valores colocado em foco. Tais relações, por sua vez, remetem-nos a uma questão de ordem cara à nossa pesquisa, qual seja a própria projeção do simulacro do enunciatário, público-criança, construído por uma literatura sincrética e modalizante.

Ao desenvolver caminhos para os estudos do sincretismo entre as linguagens, verificamos como se dá a relação enunciador e enunciatário, sobretudo pensando na construção da imagem da criança, projetada a partir do livro da literatura infantil<sup>21</sup>; fazendo uso da semiótica discursiva, então, mostrando como a dimensão plástica se articula, de um lado com a dimensão figurativa e, de outro, com o enunciado lingüístico, criando efeitos de sentido de verdade que podem ser apreendidos nas relações estabelecidas no discurso.

Um bom exemplo do que se pretende discutir nessa pesquisa do livro infantil, pode ser depreendido de determinado tipo de texto, como por exemplo, em *Shrek* (partes 1 e 2), da *Dream Works Animation*. O conteúdo é manifestado ao mesmo tempo não só por um plano de expressão verbal, mas também por um plano de expressão áudio-visual que são depreendidos como uma só unidade de sentido do texto. Desse modo, o texto *Shrek* se organiza em função de seu plano de expressão sincrético. A esse respeito Gregorin Filho, em seu texto *A roupa infantil* diz que :

(...) os valores e temas os quais constituem a base do texto são remoldados num tratamento linear e compatível a um texto que se volta para um enunciatário infantil. Esse fato deve ser percebido não somente no texto verbal, mas também, e de maneira mais marcante, na manifestação visual. O texto não-verbal se desenvolve com cenografias e figuras de tal forma a compor o outro, e os dois

---

<sup>21</sup> A literatura infantil surge como gênero quando começa a existir o conceito de infância, conforme Cunha, S. R. V. (1999). "As transformações da imagem na literatura infantil". In: Pillar, A. D. (org.). *A Educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre, Mediação, p.154.

(visual e verbal) constroem um único texto, apropriado ao fazer interpretativo do enunciatário.

A construção de histórias já consagradas pela tradição infantil dos clássicos, ou mesmo, a dos contos maravilhosos depreende quais os efeitos de sentido dessas narrativas articulam-se com as expressões não só do verbal, mas também do não-verbal. Explicitamente marcada no texto, essa articulação traz à tona a questão de construção do próprio livro ao instaurar um percurso narrativo que ao longo da apresentação confirma a figuratividade comum aos contos de fadas.

Pensando na relação estabelecida no texto *Shrek* podemos observar que no livro infantil as expressões de vários sistemas semióticos se organizam em função de uma dada unidade de sentido, corroborando um fazer das narrativas infantis, tão elementares para que possamos pensar uma determinada literatura infantil clássica e também uma contemporânea, num processo que parece se dar em relação na construção de valores de um público infantil contemporâneo. A narrativa apresentada, por exemplo, em *Shrek*<sup>22</sup>, por sua vez, cria espaços do fantástico e do maravilhoso, comuns aos das narrativas dos textos verbais e não-verbais, assim toda a estrutura narrativa do texto é mostrada, desde a abertura do texto áudio-visual que se dá pela apresentação do “próprio livro”, como uma organização narrativa dos contos de fadas, inclusive, com o: “Era uma vez...”. Nesse caso, a forma discursiva dessas organizações aparece na tela trazida pela página mesma de uma dupla página de abertura de uma história infantil.

---

<sup>22</sup> De um modo geral as referências aqui feitas mencionam as estruturas narrativas observadas tanto no primeiro filme/animação quanto na sua seqüência, ou seja, na parte 2.



Fig. 2 Livro fechado

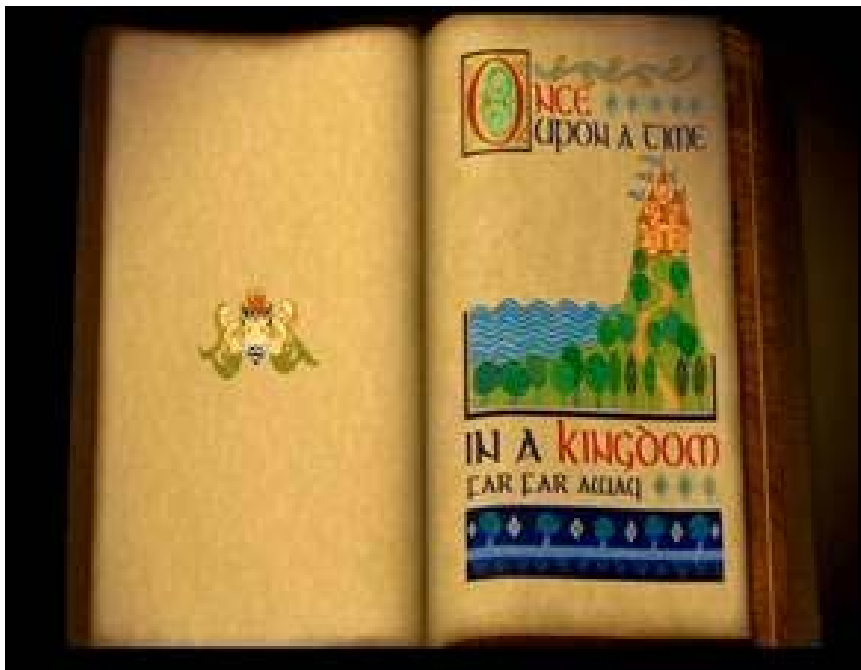


Fig. 3 Livro aberto

A figura livro aberto aparece tomando a tela do cinema/vídeo e, ao fazê-lo,

instaura um efeito de sentido de narrativa verbo-visual que é oralizada no seu “contar” história. Jesualdo (1978, p.112) define, portanto, o ato de contar e, por conseguinte, o conto:

(...) *Contar* em latim é *computare*, cuja abreviatura *comptare* origina o vocábulo francês *compter*. Dessa maneira, para a preceptiva literária, contar é cômputo, ou conto de fatos – como o cômputo, ou conta, é o conto dos números – sem distinção de caráter: narração de fatos completamente ideais ou quiméricos, inventados pela fantasia do povo (...).

(...) Nos aproximamos do conceito que consideramos o mais exato: tradução de fatos ou invenções geralmente da imaginação de seu criador, mas recolhidos da experiência popular, inspirados em sucessos reais, por vezes na História, em que esse sentido fatalista e inexorável da lenda já não pressiona o desenvolvimento do conhecimento que se transmite. O processo se fez simplesmente assim: “da palavra, em imagem viva e animada, surgiu o mito e deste nasceu o conto.”

Essa escolha do enunciador mostra a relação direta; de proximidade entre o livro e o leitor, entre enunciador e enunciatário e entre narrador e narratário; locutor e locutário, organizados em função de seus papéis discursivos e lugares no enunciado. Tal oralidade marcada no discurso recupera os tempos *primevos* da literatura o que, segundo Jesualdo (1978, p.106):

Nas primeiras idades do mundo, como é sabido, os homens não escreviam. Conservavam suas lembranças na tradição oral; onde a memória falhava; entrava a imaginação para supri-la e a imaginação era o que povoava de seres o seu mundo. Foi este momento a etapa infantil da humanidade.

Tal narrativa leva-nos a um percurso dos contos de fada. A figuratividade faz ver a construção de mundos e valores propostos nos “contos infantis clássicos”. Contudo, tais histórias, em suas origens, não tinham como foco o público infantil, como já dissemos.

Considerando, portanto, o *novo* foco instaurado, é possível observar em toda a seqüência narrativa mostrada pelo visual, a relevância deste, de um modo geral, em três momentos de transgressão da linearidade dos fatos e



acontecimentos dos contos clássicos, pois vemos a ruptura desses modelos no instante em que temos na narrativa a figura do sujeito Shrek (um ogro) como salvador da princesa, a não transformação da princesa que tem a aparência de monstro/ogro e a união matrimonial de ambos.



Fig. 4 Três momentos de transgressão da linearidade dos contos clássicos

Contudo, tanto em *Shrek* (parte 1), quanto na sua seqüência (parte 2), o caráter dos textos constroem, pelas relações que neles podem ser retomadas, os contos de fada e os contos de encantamento em suas estruturas narrativas já determinadas<sup>23</sup>, considerando tais estruturas, sobretudo, a partir dos trabalhos de Vladimir Propp (especialista da literatura popular russa do início do século) sobre a organização narrativa do conto popular. Nesse caso, vê-se um dado percurso em que há uma princesa a qual precisa ser salva por um cavaleiro; príncipe dotado de coragem para enfrentar o furioso dragão que guarda a torre onde ela está presa à

---

<sup>23</sup> Diz-se da relevância do fundamento sobre a narratividade dado por Propp em *A morfologia do conto maravilhoso*. Para tanto, Bertrand (2003, p.270) descreve: “Propp estabelece, como condição prévia, o conhecimento efetivo do objeto “conto” em si mesmo, a análise de sua morfologia, isto é, de suas regularidades e variações formais: trata-se de estabelecer a constância dos elementos (personagens e ações) e das relações (encadeamento das ações) que constitui a *forma* do conto popular ou, segundo seus próprios termos, de fazer a ‘descrição dos contos segundo suas partes constitutivas e as relações dessas partes entre si e com o conjunto’ “.

espera do “herói encantado ideal”, cuja ação – libertar a princesa – o coloca como sujeito capaz, merecedor do prêmio: a mão da donzela e o *viveram felizes para sempre*.



Fig. 5 Princesa presa na torre à espera do príncipe encantado

No entanto, considerar o modo como as escolhas são organizadas no texto, define um parecer dos percursos narrativos, assim como o ponto de vista implicado na estruturação da mesma. Dessa maneira, segundo Bertrand (2003, p.114):

Compreende-se que a escolha da perspectiva, tanto quanto as focalizações do enunciador, determina a ordem dos valores postos em cena no texto (narrativas de herói ou de anti-herói, narrativa de glorificação dos valores ou, ao contrário, de ridicularização). Fundada sobre a estrutura polêmica subjacente à narrativa, essa escolha implica o jogo duplo de seleção de um percurso narrativo e de ocultação simultânea dos outros percursos possíveis: o narrador do conto dispõe tradicionalmente a narração na perspectiva do herói, portador dos valores da comunidade, e oculta a do anti-sujeito, que só aparece nos momentos da prova e da sanção.

Assim, o príncipe é mostrado pelas qualidades de sujeito dotado de um saber e/ou poder fazer, montado em seu cavalo, vestido com sua armadura e com

o objeto mágico do poder, a espada. É diante desses atributos que ele, príncipe, parte para o encontro com a liberdade “da amada”, sobretudo a liberdade do encantamento que a transformara num “monstro” (ogro), no entanto um rompimento com a passagem da transformação do sujeito príncipe para a *performance* o coloca distante do seu objeto valor, ou seja, ele não liberta a princesa do dragão, e, ao contrário do que acontece nas estruturas básicas dos tradicionais contos de fadas, a princesa é libertada pelo ogro Shrek (sujeito que sofre a transformação, indo da não aceitação/exclusão a aceitação/inclusão). Esse fato elimina, portanto, a sanção esperada pelo percurso do sujeito príncipe e instaura um estranhamento na discussão dos valores éticos e morais, já consagrados pela tradição das histórias ditas infantis, como o belo e o bom, ou ainda, a estética e a ética. Embora cada época tenha vivido um tipo de *verdade humana* inerente ao próprio sujeito, tempo e espaço determinado, tal *verdade* se reconstrói a cada retomada. Nesse sentido Coelho (1997, p.39) afirma:

(...) Com a passagem dos tempos e a transformação dos costumes, perdeu-se a memória das *circunstâncias particulares e imediatas* que teriam atuado na criação dos textos originais. Entretanto, como os “valores” (humanos, sociais, éticos, políticos, etc.) visados pela transfiguração literária eram *gerais e perenes* (pois de alguma maneira se ligavam às paixões, vícios, impulsos ou desejos de natureza humana), embora tenha desaparecido no tempo a circunstância particular e real que provocou a invenção do texto, tais valores continuaram presentes e vivos na linguagem imagística ou simbólica que os expressou em arte. Continuam falando aos homens, porque, devido à *verdade geral* que expressam e ao “meio” metafórico com que foram concretizados, podem ser continuamente atualizados. Isto é, aludir a mil outras e diferentes *circunstâncias particulares* com a mesma *verdade* com que foram expressos originalmente.

O estranhamento e rompimento com as certezas das *performances* dos sujeitos do fazer dos contos clássicos nos colocam diante de uma nova maneira de se contar as histórias que se consagraram como literatura infantil. Na nova organização do contar via expressão verbo-visual oralizadas, o sentido do que se diz, muitas vezes, por meio de referências diretas e indiretas, remete o leitor a elementos do mundo natural, próximos aos universos e valores compartilhados pelo público infantil contemporâneo. Nesse contexto, a estrutura narrativa dos clássicos é, portanto, atualizada e utilizada como estratégia de manipulação e

captação da atenção do enunciatório, construído como aquele que conhece as histórias narradas.

Do mesmo modo, a questão dos valores sociais voltam-se para a dimensão do sensível, pois na relação pressuposta entre ética e estética é a ética que se subordina à estética e redimensiona uma retomada da sensibilização dos valores postos em jogo. A esse respeito Fontanille (1993, p.6) diz que:

Para desestabilizar as normas morais ou inventar outras, é necessário recomeçar pelo sentir, captar esse momento em que a escolha é tornada sensível e bela, e basear-se, não sobre o que o sujeito sabe da axiologia (...), mas sobre o que ele percebe dela nos objetos.

Diante do percurso mostrado, a importância da seleção das personagens mais conhecidas dos contos infantis clássicos, consagrados ao longo dos tempos, e presentes na memória das crianças, propõe um universo de valores reconhecíveis e partilháveis, como no caso das histórias: *Branca de neve e os sete anões*, *Os três porquinhos* e *o Lobo mau*, *Pinóquio*, *Chapeuzinho vermelho*, etc., que fazem parte desse universo dos contos de fadas em *Shrek*.

Nota-se que a utilização do modelo clássico instaura, num primeiro momento, um contrato pela familiaridade dos elementos da história, porém é, num segundo momento, ao romper com esse modelo, que o texto traz à tona novas ideologias e valores veiculados no mundo contemporâneo. De certo modo, a ruptura instaurada é apresentada, a partir do novo texto que pode ser apreendido por meio de recursos como a intertextualidade (tanto no verbal como no visual), a ironia, mas, sobretudo por uma dada *imitação por captação ou estilização* que na abordagem de valores já inscritos pelo contexto histórico da narrativa, num espaço Idade Média, leva-nos a ver outros espaços que passam a fazer parte daquelas histórias nessas histórias, agora, mostradas mais propriamente pela apresentação do sujeito diferente, o ogro Shrek.

Tal recurso, como traço predominante em toda a narrativa, faz ver os efeitos de sentidos de vozes no mesmo texto. Segundo Fiorin & Savioli (1995, p.

47-48):

Pode-se imitar um texto determinado ou um estilo. (...) *imitação por captação* (também denominada *estilização* por certos autores). (...) Ressaltam-se na captação, as semelhanças. A percepção de que um texto imita um estilo ou um outro texto depende de nossa memória textual, isto é, dos conhecimentos a respeito dos textos já produzidos ou de diferentes maneiras de escrever.

O imaginário infantil em *Sherek* é explorado através das pequenas histórias que permeiam todo o cenário da narrativa principal (a história/livro) e, nesse caso, a captação do enunciatário se dá somente pela linguagem visual que corrobora também para o sentido que parece quer se estabelecer, ou seja, ao enunciatário figurativizado no enunciado cabe compartilhar e crer no valor fantasia para ter o direito a partilhar dele, pois segundo Fiorin (1994, p.36): “Fora da relação com o outro não, não há sentido”.

## Capítulo IV

### Análises dos tipos de sincretização

#### IV.1. Nas *Cinderelas* de todas as eras: o simulacro do feminino como modo de ser e estar no mundo



*A cinderela das bonecas*, de Ruth Rocha

Nos dois primeiros parágrafos de abertura (canto superior direito da página) do livro *A cinderela das bonecas*, de Ruth Rocha, a narrativa é apresentada por um narrador onisciente que em terceira pessoa instaura um tempo e espaço discursivo e, ao fazê-lo cria efeitos de sentido de indeterminação desse tempo e espaço onde se desenvolve a narrativa.

A falta de precisão e poucos detalhes na descrição constroem o modo como esses elementos são dados a ver – deixando que se entreveja também uma narrativa de acontecimentos *maravilhosos*, bem fora do tempo e do espaço, comum mesmo aos contos de fada: “Vovó Neném vivia numa casinha muito clarinha, cercada de flores e de passarinhos”. É possível perceber que a visualidade traz tal construção como sendo um outro espaço (o maravilhoso) colocado na mesma página, no canto superior esquerdo (a casa cercada por flores e pássaros), contrastando com as figuras de prédios que marcam o fora desse espaço de encantamento.

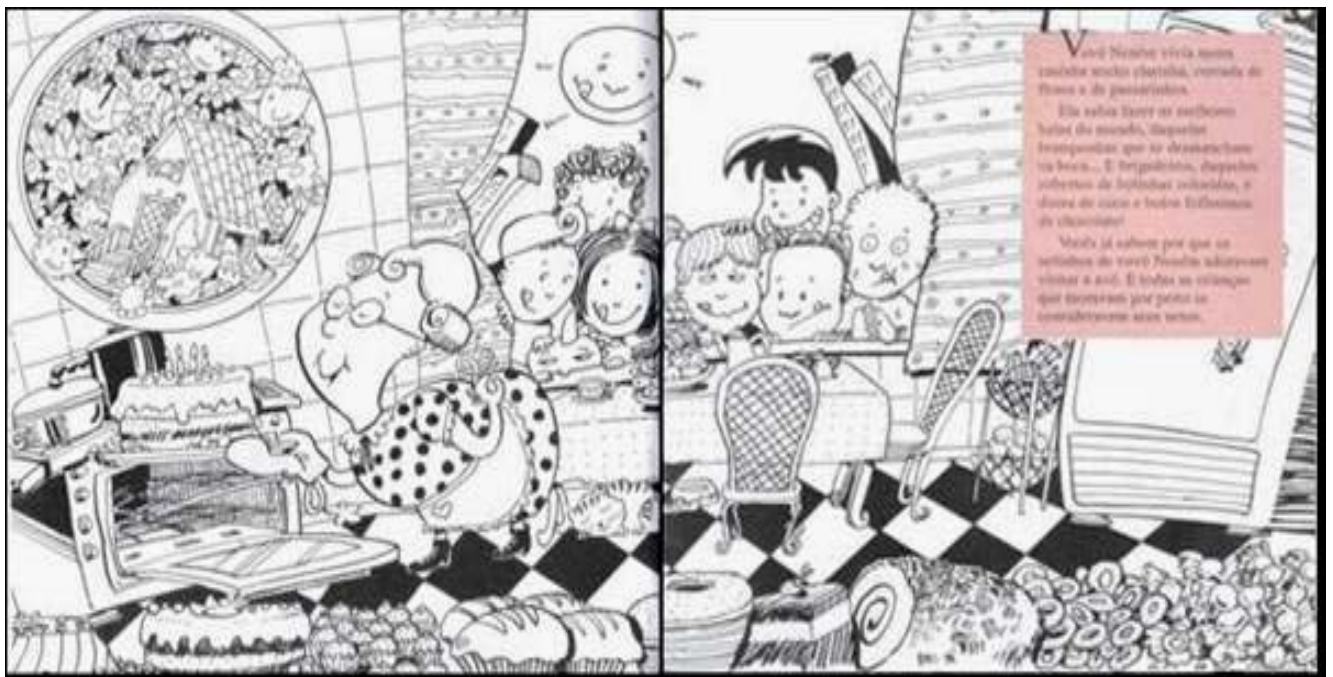


Fig. 6 Páginas de abertura

Do mesmo modo, podemos, ainda, recuperar esse sentido de universo maravilhoso dos contos de fada através da capa do livro em que o título, visto pela expressão verbo-visual, corrobora um conteúdo único.

O percurso narrativo do sujeito Vovó Neném é descrito com certa minúcia e nele suas competências são bem marcadas; definidas, o que, por sua vez, constrói o espaço de suas ações, num determinado lugar, ou seja, no espaço-casa mostrado como lugar ideal para os acontecimentos fantásticos que se sucedem, ou ainda, lugar agradável em que todas as coisas boas acontecem, sobretudo as mais gostosas. Nesse caso, especificamente, as gostosuras são reiteradas pelo conectivo **e** – e reforçam/criam efeitos de sentido de diversidade, multiplicidade de coisas que o sujeito é capaz de fazer/realizar, tal qual a fada-madrinha ao satisfazer os desejos dos seus afilhados: “Ela sabia fazer as melhores balas do mundo, daquelas branquinhas que se desmancham na boca... E brigadeiros, daqueles cobertos de bolinhas coloridas, e doces de coco e bolos fofíssimos de chocolate! “

Ao longo do percurso narrativo do sujeito Vovó Neném, notamos o modo de construção de competência desse sujeito que é dotado de saber e poder fazer.



Sendo, portanto, um sujeito de muitos atributos ela realiza desejos e brincadeiras para seus netos e também para todas as crianças que moram perto de sua casa: mas, não é só o fato de fazer coisas gostosas e promover brincadeiras que a tornam um sujeito do fazer especial, e sim, a falta da ordem dos fatos narrados em suas histórias, ou seja, a negação da ordem estabelecida pelas narrativas. Nesse caso, tal valor é construído como eufórico diante dos enunciatários instaurados no enunciado, pois esses são dotados de competências e também construídos como sabedores da verdade. Portanto, há uma adesão ao contrato de veridicção proposto que conduz à crença no mundo e nos valores partilhados por enunciador e enunciatário, reiterados pelo visual, na página.

A forma de contar de Vovó Neném se diferencia, porque ela junta várias personagens na mesma história e, ao romper com o padrão linear de sujeito, tempo e espaço, comuns às narrativas dos contos de fada mais conhecidos, instaura o novo, o diferente: “Mas o que Vovó Neném fazia como ninguém era contar histórias. Não que ela contasse muito bem, não. É que era uma graça o jeito que ela contava.”

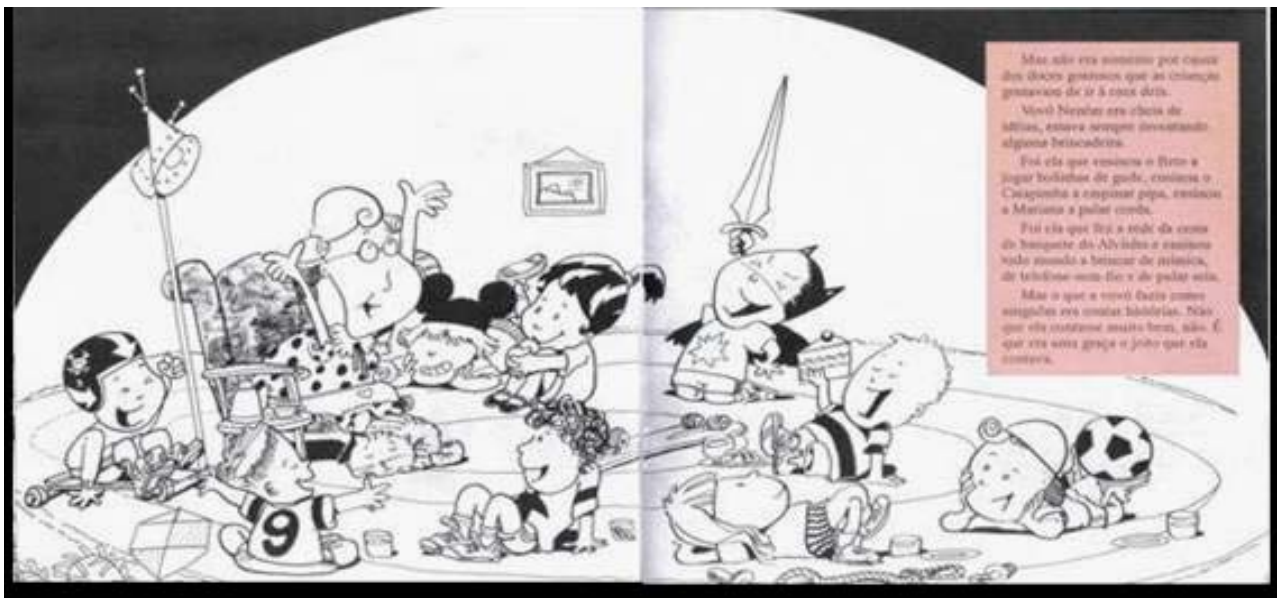


Fig. 7 O jeito de contar da Vovó Neném

O narrador, ao criar efeitos de sentido de originalidade no discurso de Vovó



Neném, cria também estratégias que parecem romper com o padrão narrativo já estabelecido, sobretudo ao se misturar personagens e ações em espaços que não os já determinados pelas antigas estruturas, ou seja, é através dessas histórias “sagradas” pelos clássicos e por esse grupo infantil inscrito no texto, que o enunciador passa a recontá-las: “As crianças gostavam mais das histórias malucas de Vovó Neném do que das histórias certinhas dos livros...”.

O fato do sujeito Vovó Neném não primar pelo tradicional ou convencional modo de narrar determina um sujeito diferente, mas que se iguala pelas relações de semelhanças encontradas no conjunto das boas ações e realizações de desejos como as que constroem o sujeito avó e o sujeito fada madrinha figurativizados no texto pela relação do fazer de ambos.

O contar histórias, por sua vez, instaurado tanto pelo verbal quanto pelo visual, retoma o contexto do folclore no qual se fundamentou o fazer do conto popular, resgatando a matriz – voz – , ou ainda, instaurando a voz feminina (axiologia de mulher/mãe/educadora) como aquela que tem um papel importante no ensinamento dos valores, assim como na continuidade deles. Além disso, instaura-se, nessas mesmas páginas (Fig. 7), um aparente conflito, organizado pelas linguagens verbal e visual, entre valores, épocas e sujeitos em transição, postos num mesmo espaço, pois o verbal apresenta brincadeiras como: bolinha de gude, pipa, corda, basquete, mímica, telefone-sem-fio e pular sela e o visual, por sua vez, coloca outros como: o super-herói *Batman*, o personagem *Mickey* (Disney), intertextualizados, o futebol e o *skate*.

A questão do encantamento figurativizado pela figura da fada, sincretizada na figura da avó, ainda nos remete ao que Jesualdo (1978, p. 116-117) diz sobre a origem da palavra fada e o seu significado:

A palavra “fada” tem raiz grega. Indica o que brilha e dessa raiz derivam as demais desinências que contêm certa idéia de brilho.(...) A fada é uma de representação, segundo a própria etimologia da palavra, do destino do homem e brota da concepção “mais doce e mais trágica, mais íntima e mais universal da vida humana”.

Os valores colocados em discussão são partilhados e, portanto, o ambiente fantástico é instaurado entre enunciador e enunciatário, agora, inscritos como

narrador e narratário.

Nas páginas a seguir (Fig. 8) podemos observar, pela linguagem visual, a presença de outros textos (intertextualidade) como *Rapunzel* e *O príncipe sapo*, além dos mencionados pelo verbal: *Chapeuzinho vermelho*, *A bela adormecida* ou sugerido também por ele como *Os três porquinhos* e *A branca de neve*, cuja apreensão dos elementos pode ser recuperada por meio dos detalhes nas descrições do verbal. Nesse caso, nota-se, pelo visual, que o lobo ao ser mostrado com o vestuário feminino, além de recuperar a figura da menina Chapeuzinho Vermelho também remonta a figura da mulher, cujo detalhe está no corpete que marca as curvas do corpo e reitera, de certo modo, o que dissemos anteriormente sobre a presença da mulher nas narrativas infantis, inclusive pelo cromatismo do rosa presente em todo os espaços em que se inscreve o verbal, dado a ver como uma maneira de confirmar a voz do sujeito feminino na narrativa.

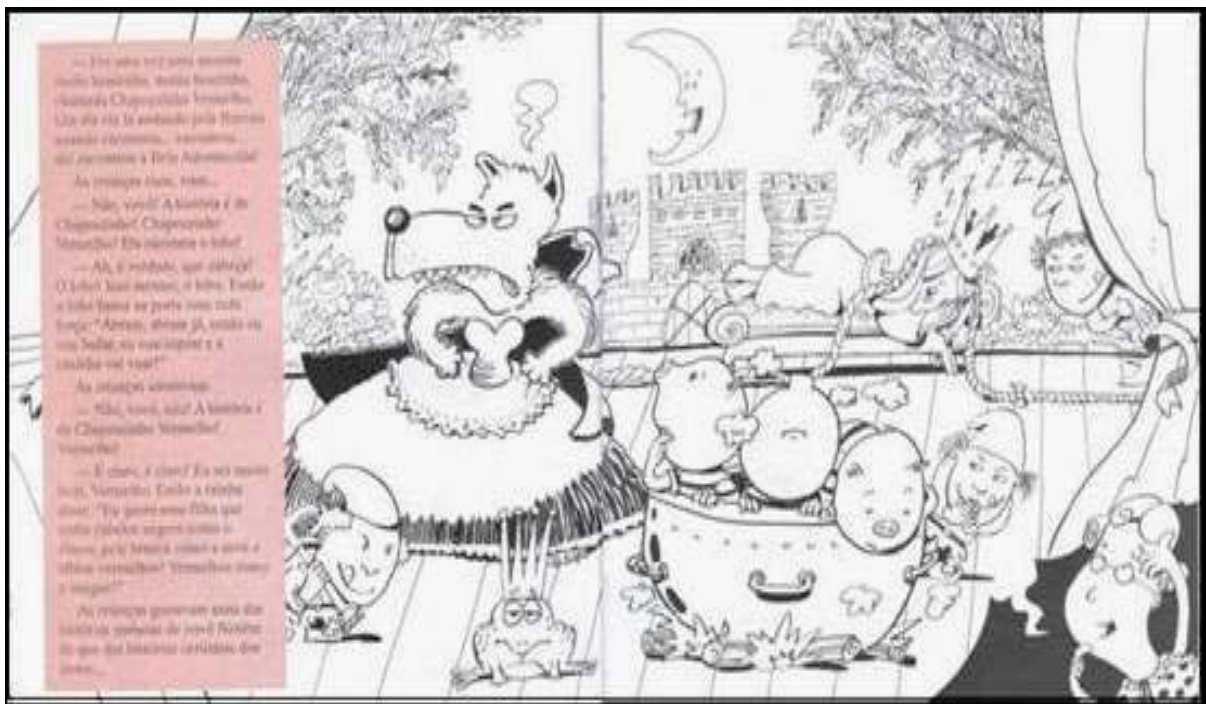


Fig. 8 A presença de outros textos

A visualidade é construída com figuras em preto e branco que retomam o caráter, pelos traços das imagens, visto em textos de outras épocas, portanto,

outros espaços. Os recursos gráficos constroem um espaço também comum das histórias em quadrinhos, como podemos ver nas páginas a seguir (Fig. 9).



Fig. 9 Espaço comum das histórias em quadrinhos

Nesse caso, além do verbal, ainda temos, reforçado pelo visual, uma dada função da linguagem: a função fática, que produz um efeito de sentido de eficiência no discurso, como por exemplo, as linhas com pontas irregulares, formando uma espécie de círculo (balão comum nas histórias em quadrinhos) que sugere a surpresa. É o final de um percurso de transformações pelos quais passa a boneca de Mariana e que pudemos acompanhar passo-a-passo até o surgimento da princesa (Cinderela).



Fig. 10 O passo-a-passo da construção do sujeito princesa

Segundo Infante (1998: p.215) a Função fática pode ser definida como:

A palavra **fático** vem do grego *phátis*, que significa “ruído, rumor”. Foi utilizada inicialmente para designar certas formas que se usam para chamar a atenção (verdadeiros “ruídos”, como **psiu, ahn, ei**). Essa função ocorre quando a mensagem se orienta sobre o canal de comunicação ou contato, buscando verificar e fortalecer sua eficiência. Para ela contribuem, nos textos escritos, desde a disposição gráfica sobre o papel até a seleção vocabular e as estruturas de frases utilizadas.

A adesão à crença no contrato, estabelecido desde a capa do livro se consolida e, enquanto enunciado, coloca-nos diante do problema/conflito que irá não só justificar o título da obra, mas o próprio conteúdo. Nessa retomada do percurso temos a constante reiteração do espaço infantil, cheio de magia e acontecimentos fantásticos vistos nas figuras mais próprias da infância, cuja figura do adulto só pode fazer parte desse mundo de valores quando esse sujeito adere ao contrato da crença em seres imaginários, pois o universo do fantástico pertence às crianças.

No entanto, fica fácil entender como é que um adulto como a Vovó Neném pode partilhar desse mundo, posto ela mesma ser construída como alguém do universo imaginário – a fada – como podemos observar no momento em que Vovó Neném conversa com Mariana sobre o fato da menina poder e dever participar do *concurso de bonecas* mesmo não tendo uma boneca bonita e nova, ou seja, mesmo não tendo os atributos que a qualificariam como capaz de tal ação. Toda a construção da narrativa traz à tona a história da *Cinderela* não só marcada pelo visual como podemos observar nas páginas anteriores (Fig. 10), mas também pelo verbal:

- Puxa Mariana, parece a sua boneca, não parece?
- Parece sim, vovó! É pena que as fadas não existam mais...
- Mas não existem mesmo, Mariana?



O texto visual, nesse caso, corrobora todo o sentido do verbal, ou mesmo, o espaço do encantamento visto pelas figuras que compõem o percurso mágico de transformação da “boneca-borrallheira” em princesa. Além disso, há o resgate de valores que o *tempo tratou de conservar*, dado a ver pelas figuras no *quarto de costura* de Vovó Neném: “Assim as duas chegaram, vovó levou Mariana para o quarto de costura. Mariana sabia que a vovó ia começar com uma conversa que ela gostava muito, que a gente não pode só ir comprando, ir comprando, a gente precisa aproveitar o que tem, consertar, remendar. Ela dizia sempre: ‘Costura uma vez que te dura um mês, torna a remendar que te durará!’.”

É um espaço que recupera efeitos de sentido de recordações de outros tempos e espaços, podendo ser vistos, sobretudo pelo retrato na parede que pressupostamente pode ser o dos pais da Vovó Neném ou o do seu casamento, os chapéus, as caixas de costura, os baús, a máquina de costura, etc. Nesse espaço a questão dos valores são reiterados, sobretudo pelos ensinamentos passados de geração para geração, e também organizados no texto, em outra passagem em que Vovó Neném diz a Mariana:

- Mas, Mariana, quando os filhos da gente ficam feios ou ficam doentes, a gente não joga eles fora...

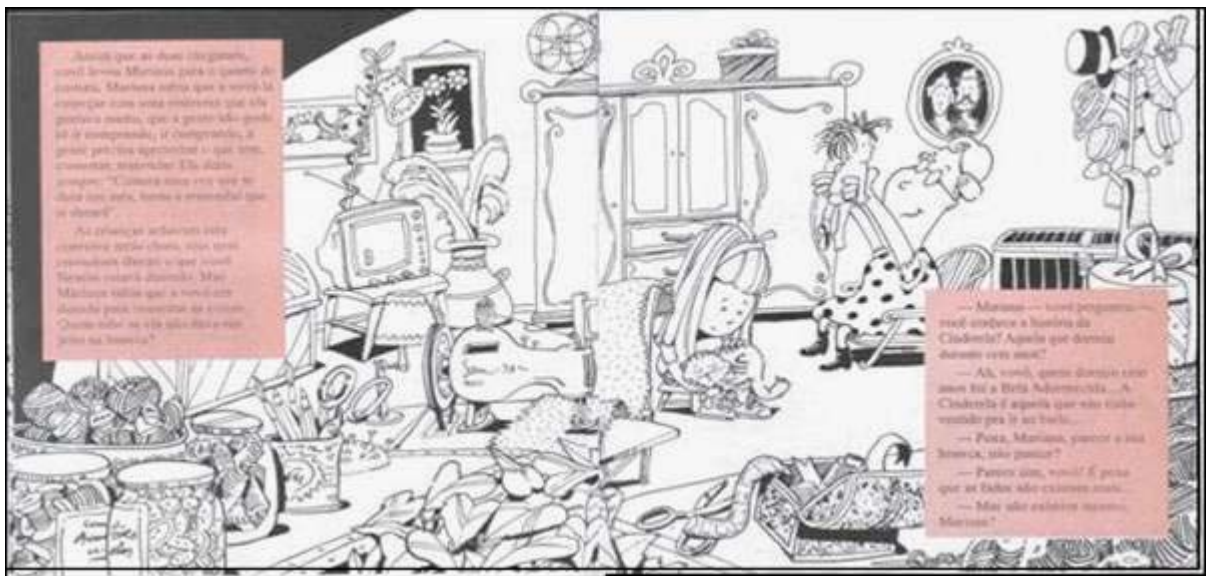


Fig. 11 O quarto de costura

E eis que Vovó Neném abre suas caixas e é um mundo todo que se abre e se mostra também, desvelando os mistérios daquilo que as crianças diziam não entender. Estava tudo lá, o universo da fantasia, do maravilhoso. E Mariana, sujeito disjunto do objeto valor integração, agora, pelas “mãos de fada” de Vovó Neném tem seu desejo realizado, ou mesmo, tem uma boneca tão bela quanto a das outras meninas e, portanto, pode participar da festa; concurso de bonecas.



Fig. 12 As caixas da Vovó neném

Tal percurso constrói, pela organização da narrativa, a história mesmo da Cinderela, corroborada nas últimas páginas pelas linguagens verbal e visual. No visual, temos algumas referências dessa história em outras culturas, figurativizadas pelo vestuário e adornos das outras bonecas, assim como o do sujeito Vovó Neném, agora, fada madrinha. No verbal:

Quando Mariana chegou, a festa estava animada. Cada menina, orgulhosa, mostrava a sua boneca. Todas as meninas correram para falar com Mariana:

- Mariana, Mariana, como é o nome da sua boneca?
- Minha boneca se chama Cinderela, é claro...



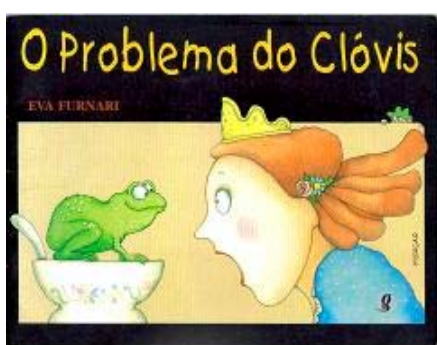
Fig. 13 A boneca Cinderela

A partir dessa relação intertextual é possível pensar numa relação de duração (já anunciada pelo discurso da Vovó Neném, falando com Mariana em outra passagem) das coisas que são boas, assim como os contos de fada, pois eles continuam fascinando e *vivem até hoje*. A esse respeito Abramovich (1997: p.120) diz:

Quem lê 'Cinderela' não imagina que há registros de que essa história já era contada na China, durante o século IX d.C. E, assim como tantas outras, tem se perpetuado há milênios, atravessando todas as geografias, mostrando toda a força e perenidade do folclore dos povos.

## IV.2. No mundo global: o problema de por em discussão valores e formas de narrar seculares

O



*problema do Clóvis*, de Eva Furnari

O percurso narrativo do livro *O problema do Clóvis*, de Eva Furnari é apresentado pelas primeiras páginas (4 e 5) em branco, conferindo, pelo espaço todo tomado pelo próprio branco nas seqüências das duas páginas, um dado efeito de vazio, ou melhor, nesse caso, o da falta da história, ao mesmo tempo em que o texto cria para o enunciatário uma grande expectativa, curiosidade, visto que a função do livro é “contar uma história”, fato até o momento não instaurado pelo verbal, a não ser, parcialmente.

A abertura da narrativa dada pela expressão do visual não se refere propriamente à questão de mostrar a história num contexto já consagrado; conhecido, mas de revelar o processo de construção das histórias infantis com a intencionalidade de reiterar o fato delas sobreviverem ao tempo e continuarem sendo recontadas por vários autores a diferentes nacionalidades e culturas.

A narrativa reitera, na sua totalidade, reitera uma função da linguagem, significativa no processo de manipulação e desvelamento da história, nesse caso, há uma referência à metalinguagem, ou mais propriamente, a um processo que



nos remete ao meta-texto, em que as linguagens no texto são organizadas para falar de si mesmas.

Mas, é somente na página 6 (Fig. 14) que temos o primeiro indício da trama narrativa dada pela expressão do verbal, ou seja, vemos, a presença do sujeito que até então não é nomeado, mas que expõe seu “aparente” conflito, de certa forma, anunciado pelas primeiras páginas em branco, como já dissemos.

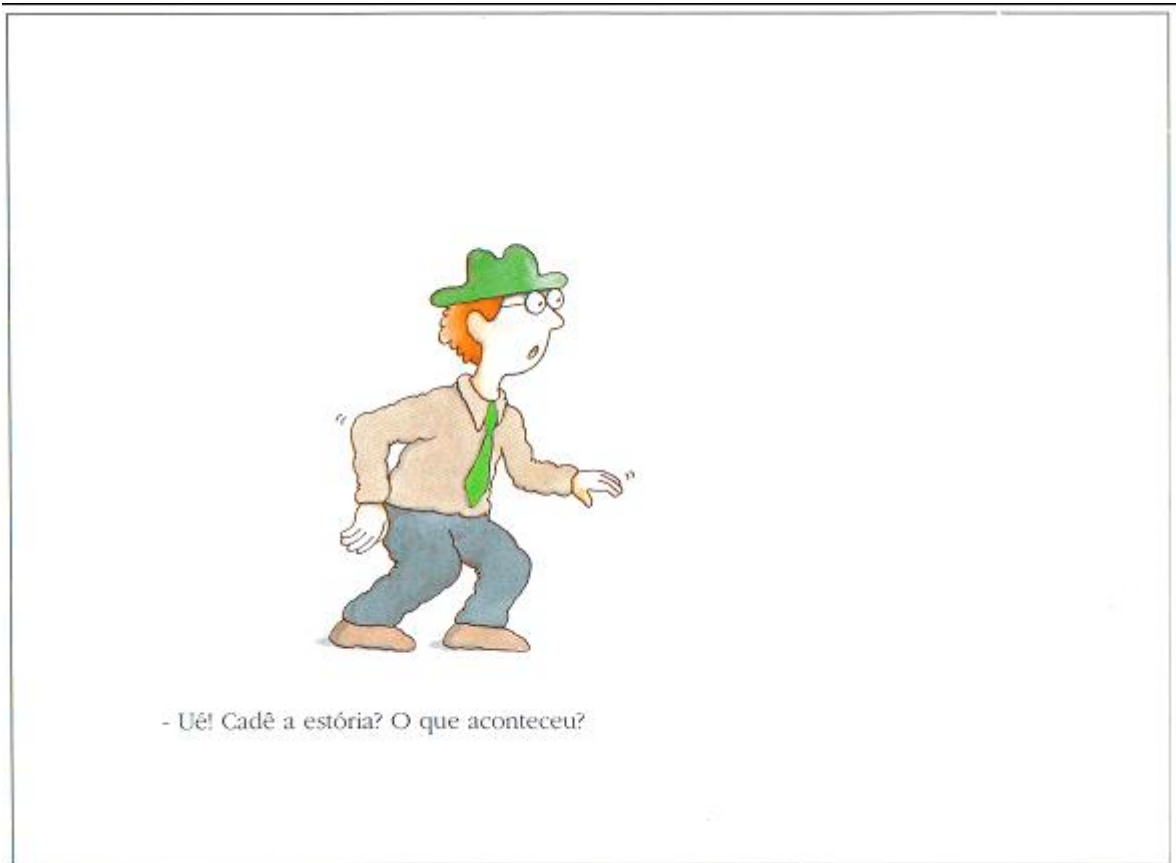


Fig. 14 À procura da história

Nesse caso, é aqui que o narrador em primeira pessoa, já delegado (reportado) como sujeito da enunciação, instaura a subjetividade, portanto, criando efeitos de proximidade com o enunciatário: “Ué! Cadê a estória? O que aconteceu?”. A frase interrogativa constrói, ainda, a remissão direta àquele que está partilhando diretamente desse problema com o sujeito da enunciação, ou seja, o próprio narratário – partícipe do contrato que é estabelecido através do discurso projetado. A continuidade de tal problemática é vista concomitantemente

na página 7 em que o branco vai também significar o conteúdo do verbal da página 6.

Na página 8 (Fig. 15) há um dos dois únicos momentos em que o enunciador menciona as páginas do livro (verbal), pois nenhuma página está de fato numerada, o que confere à obra um efeito de *desordem*, problema reiterando o caráter do *problema* que já vem anunciado no título da obra.

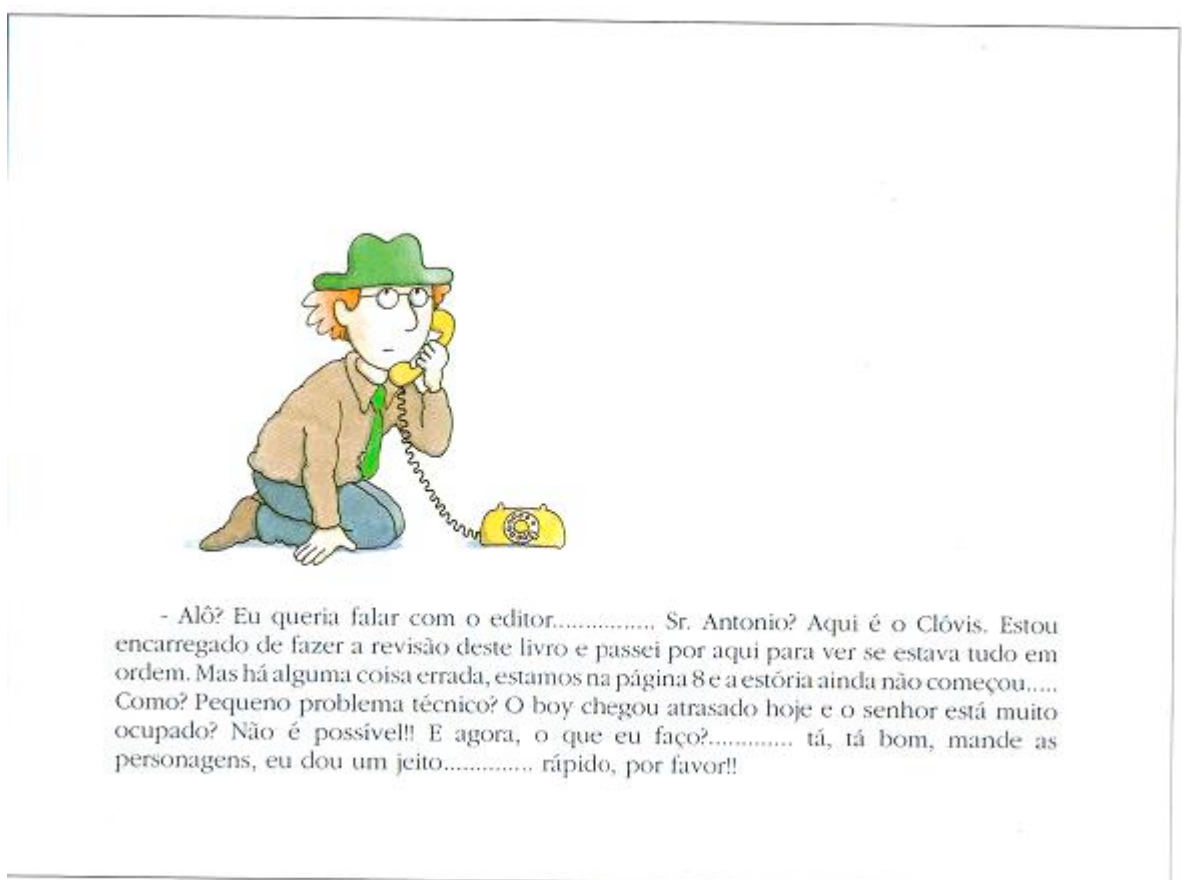


Fig. 15 Anúncio da página 8

Nesse momento, o sujeito Clóvis, num discurso em primeira pessoa, coloca o enunciatário em contato com a problemática instaurada, ou mais precisamente, a falta do livro – da história – que ele, revisor, deveria apresentar/mostrar desde o início. O que pode ser observado pelo uso do demonstrativo *deste*: “Estou encarregado de fazer a revisão deste livro e passei aqui para ver se estava tudo em ordem”. Tal fato marca não só a relação de proximidade do sujeito com o

objeto livro, texto, história como com o problema que ele tem em mãos.

O dicionário Aurélio traz a seguinte definição para a palavra problema.

Problema: 1. Questão matemática proposta para que se lhe dê a solução; 2. Questão não solvida, ou de solução difícil.

Nesse sentido, *O problema do Clóvis*, parece-nos, sugere uma certa ironia, posto tratar de uma situação que não é só a do livro *em si mesmo*, mas a própria construção do conto enquanto resgate de outros contos que nele estão intertextualizados e, portanto, reorganizados como elementos que constituem o sentido da obra. Passamos a pensar o livro como suporte ou figura discursiva, pois a obra de Eva Furnari apresenta-o como figura principal nessa história, sendo ele além de suporte, figurativizado pela própria história.

Na página 9 (Fig. 16), há a presença do sujeito preocupado, que anda de um lado para o outro, à espera da história – visto pela linguagem visual, figurativizada pela expressão do rosto do sujeito Clóvis, pela inclinação do corpo, pelos olhos arregalados e pela posição das mãos (para trás). Tal fato faz ser o sentido construído pelo verbal na página anterior (Fig. 15) quando o sujeito Clóvis ao falar com seu editor Sr. Antônio, nos coloca diante da problemática que vai sendo revelada aos poucos, no virar as páginas da história, criando efeitos de sentido de mistério e até suspense.



Diante do processo instaurado no texto podemos dizer que ao enunciatário marcado no texto como narratário, a partir da primeira frase: “Ué cadê a estória? O que aconteceu?”, cabe participar do processo de “resgate” da história, além de partilhar da relação de crença no universo que se constitui, ora como real – o livro enquanto desvelamento/desencantamento, ora como ficcional – imaginário/encantamento, levando-se em conta, sobretudo as relações intertextuais no sentido dessas construções, exigindo, portanto, do leitor construído no texto como sujeito competente, que ele seja capaz de perceber as trocas das estruturas narrativas e personagens da estória que o sujeito Clóvis pretendia contar.

Temos assim, a categoria do nível fundamental como realidade vs. ficcionalidade, ou mesmo, encantamento vs. desencantamento, sendo o real disfórico e o ficcional eufórico.

Nesse percurso o sujeito Clóvis é apresentado como sujeito disjunto do valor livro/história, pois precisa fazer a revisão da história que não está “pronta” e, portanto caberá a ele organizá-la, montá-la para, assim, tornar-se um sujeito competente.

É na página 10 (Fig. 17) que surge o primeiro momento da afirmação da competência do sujeito Clóvis, pois é a chegada das personagens da *estória* que ele aguarda desde o início da narrativa. Essas personagens, por sua vez, vêm em caixas, assim como todos os elementos que compõem a história “tão esperada”. Mas não é dessa vez que o sujeito Clóvis será sancionado positivamente pelo seu fazer, pois isso não acontece e, portanto, ele continua disjuncto do seu objeto-valor história.

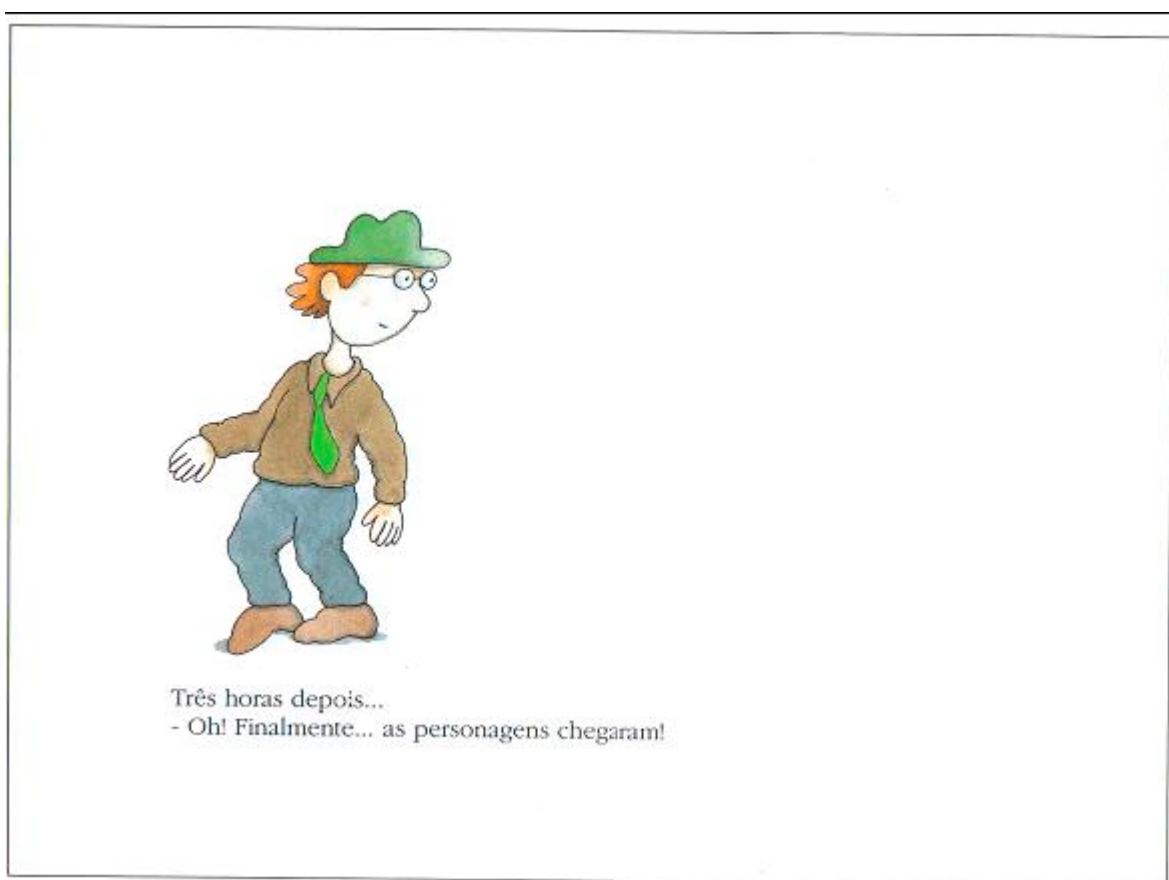


Fig. 17 À espera das personagens

Apesar de não compor as partes da “estória esperada”, revela, pelas partes do enunciado, a totalidade de uma narrativa clássica dos contos infantis, apresentada pela visualidade da página 11 (Fig. 18) que retoma o conto *O príncipe sapo* dos irmãos Grimm. Nesse caso, o enunciatário é colocado a ver tal situação tanto pelo verbal como pelo visual nessa própria página. Todavia não é ainda nesse momento que Clóvis entra em conjunção com seu objeto valor a

história, pois os personagens e os elementos que a constituem, anunciados pela imagem, não constroem, de fato, a história esperada por Clóvis, nem mesmo a do sujeito-leitor, posto o mesmo também ser colocado como conhecedor daquela história.



Fig. 18 Conto *O príncipe sapo*

Num outro momento, a organização das partes da história em caixas (Fig. 18) também figurativiza o livro e a organização que é própria da narrativa, muito embora ela esteja guardada/acondicionada, até mesmo, como proposta de resguardá-la dos efeitos do tempo a história deve e pode ser utilizada; reutilizada, exigindo cuidados de várias ordens como as inscrições dadas a ver pelo visual já prescrevem: “Guardar em local fresco”, “Frágil”, “Cuidado não virar”, “Este lado para cima”, “Manter em local fresco”. Além disso, tal construção leva-nos a pensar na questão da própria reutilização/ressemantização dos contos de fadas, assim como a preservação dos clássicos infantis marcados nesse contexto.

No entanto, o que parecia colocar o sujeito Clóvis em conjunção com o



valor construção/montagem da história das páginas 13 e 14 (Fig. 19 e 20), agora, instaura uma nova polêmica, tendo em vista que há a troca dos elementos e personagens esperados, por outros que não concretizam o saber já construído da história a ser contada. Eis que começa um novo percurso do sujeito em busca de uma nova solução para o seu problema e novamente tenta persuadir seu editor, Sr. Antônio, para que ele, Clóvis, enfim, possa concluir seu trabalho, mas não consegue êxito e, em vez da cópia reserva esperada, recebe uma versão japonesa como vemos na página 18 (Fig. 21), portanto, mais uma vez o sujeito Clóvis se vê disjuncto do seu objeto valor história. A versão japonesa reitera a existência do texto em outros contextos, línguas, culturas, etc.



Fig. 19 Conto O príncipe sapo – troca dos elementos e personagens

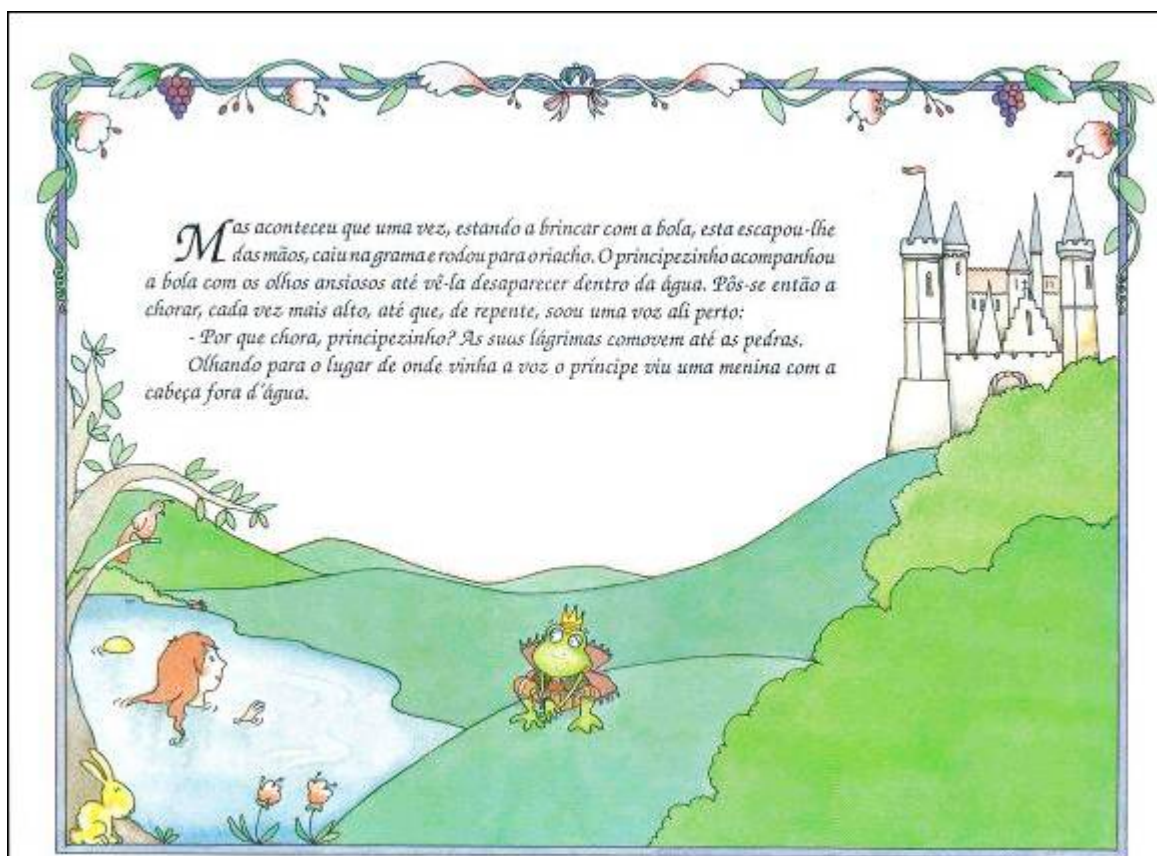


Fig. 20 Conto *O príncipe sapo* – troca dos elementos e personagens



Fig. 21 Conto *O príncipe sapo* – versão japonesa

Contudo, é somente na página 20 (Fig. 22) que ele consegue a conjunção



com seu objeto valor, ao declarar sua desistência, o que ao mesmo tempo se constrói como forma de manipulação mais direta do sujeito, pois é logo na página seguinte que ele mostra o discurso que se confirma como o de convencimento do seu público-leitor: “Chegaram as personagens definitivas. Meus caros leitores, me desculpem, nem sei o que dizer”. Nesse momento, assim como em outros já instaurados no texto e, tentando estabelecer a verdade do que diz, é que o sujeito Clóvis se coloca frente a seus leitores, em discurso direto, criando efeitos de sentido dessa verdade. Esse fato, por sua vez, ocorre porque ele acredita que os leitores dividem os mesmos valores, ou seja, eles conhecem a história que se pretende contar e podem perceber a falta dos elementos que compõem a *verdadeira história* a ser apresentada. E, sendo tal fato verdadeiro, ao sujeito Clóvis cabe a realização da tarefa que o coloca como competente, cujo valor só se constitui no final do livro, portanto, quando a “estória” *O príncipe sapo*, dos irmãos Grimm, é *recontada* nos moldes que recuperam os clássicos, cuja referência está marcada por meio da identidade, vista pela assinatura dos autores e também pela própria estrutura do conto, nesse caso, marcada pelo *fim* ao final da narrativa tal qual outra marca bastante comum nos contos de fada: *E viveram felizes para sempre*.

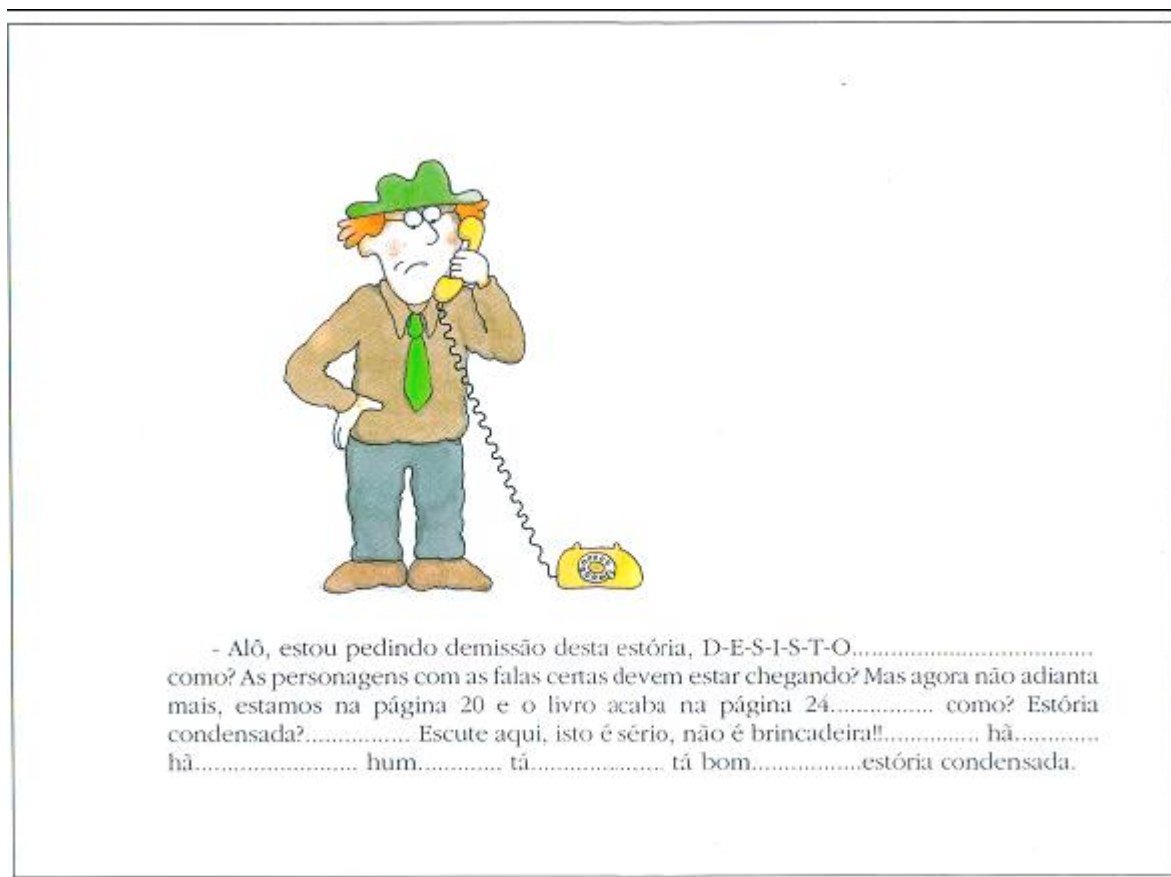


Fig. 22 Pedido de demissão da história

A referência aos *Contos dos Grimm* são enfatizadas no decorrer da narrativa, aliás, fato que começa pela própria construção da capa (no visual), sendo o que já anuncia o conto em questão, apresentando, de certo modo, ao enunciatário, aquilo que quer dizer e, colocando-o, portanto, em acordo com o contrato pré-estabelecido, ou seja, com o que ele imagina tratar-se de um conto, cuja estrutura tradicional é passível de ser reconhecida desde o primeiro momento. Nesse caso, mais especificamente, a narrativa do conto que quer se mostrar é posta a ver como conto de encantamento, dado a ver pelas figuras que representam os elementos da história, ou mesmo, *o sapo e a princesa*. Tais narrativas parecem propor o mundo do imaginário ou da fantasia, sobretudo pelo fato de que nessas narrativas não há propriamente contos de fada, ou seja, contos maravilhosos em que as fadas aparecem. Nesse sentido, Coelho (1991, p. 142-143) define tais termos como:

Contos de encantamento: estórias que apresentam metamorfoses ou transformações, por encantamento.

Contos maravilhosos: estórias que apresentam o elemento mágico, sobrenatural, integrado naturalmente nas situações apresentadas.

No conto *O sapo e a princesa*, dos Grimm, temos uma narrativa de estrutura aparentemente simples, mas que mostra a complexidade que a envolve, o que, retoma o problema do Clóvis pelo fato de que o próprio conto em que está toda a problemática do sujeito também dialoga a complexidade em instaurá-lo segundo os padrões, ou seja, enquanto conto de encantamento, ou ainda, o sujeito enfatiza a necessidade de reconhecimento de uma obra clássica que o tempo não pode apagar da memória dos enunciatários. No caso do Clóvis ele que mostrar o clássico. Contudo, a incoerência do percurso de construção dessa estória sugere a impressão de que ela é o resultado do encontro e tentativa de ajuste de várias histórias diferentes e não bem encaixadas. Vai ao encontro do que se espera da narrativa popular infantil, instaura, portanto, um determinado problema, com o enunciado pelo Clóvis. Além da própria dificuldade em organizá-la.

O recurso gráfico é muito importante na construção do sentido do texto, pois o aspecto estético na literatura infantil está muito associado a um dado enigma proposto por ela. Podemos verificar que tal recurso gráfico utilizado em algumas passagens da narrativa reforça o enriquecimento do verbal que em alguns momentos passa a ser visto também pelo visual (tanto pela beleza como pelos detalhes) e vice-versa. É o caso, por exemplo, do uso de determinados tipos de sinais de pontuação como a reticência, a exclamação e a interrogação, ou mesmo, a tipologia da letra; o formato.

A escolha dos “recursos” de enunciação, parece-nos, remonta espaços distintos na narrativa. No caso dos sinais de pontuação marcados, como vemos nas duas páginas a seguir. Esses recursos corroboram o sentido “do que se diz e como se diz”, ou seja, os sinais de pontuação são estratégias utilizadas na escrita que criam efeitos de sentido da língua falada, recuperando um dado ritmo e

melodia, ou ainda, as pausas e entonações da fala.

Quanto ao uso de reticências, mais “visivelmente marcada”, observa-se a relevante função desse mecanismo, pois segundo Fiorin (2002: p. 59-60):

Quando não se diz no enunciado e se diz na enunciação, constitui-se uma figura aparentada àquela que a retórica chamou *reticência*. Nesse caso, suspende-se o enunciado e é a enunciação enunciada que nos indica o que seria dito se o enunciado fosse construído.

A utilização da indicação de efeitos de sentido de interlocutores e dos sinais de pontuação, assim como o uso de *brancos e não brancos* criam, portanto, nos textos uma situação de conflito vivida pelo sujeito Clóvis e o seu interlocutário.

Diante desse contexto, Fiorin: 2002, p. 62) ainda acrescenta:

(...) Os mecanismos retóricos não são ornatos que se possam suprimir, mas constituem uma maneira insubstituível de dizer. Aliás, não deveriam ser chamados figuras, mas procedimentos, mecanismos. Fazem parte dos recursos de persuasão do enunciatário pelo enunciador, pois, instaurando no discurso o segredo e a mentira, desvelam uma nova verdade, produzem um novo saber, descobrem significados, encobrendo-os.

Recuperando o que se disse anteriormente sobre a tipologia ou forma da letra, a figura 22 traz ainda o momento em que Clóvis ao desistir de tentar “revisar o livro” diz: “- Alô, estou pedindo demissão desta estória, D-E-S-I-S-T-O.....”. Observa-se que o tipo de letra e o tamanho enfatizam pelo verbal e também visual o sentido de desistência do sujeito. A clareza da enunciação está marcada pela pontuação já mencionada e ainda pelas pausas dadas com o uso de traços que reforçam ambas as expressões: verbal e visual, reiterando o sentido do que se disse.

Do mesmo modo, a letra utilizada nas páginas 13 (Fig. 19) e 14 (Fig. 20) figurativiza a escrita com o uso da pena, pela forma da letra (*monotype corsiva*), traços (desenhos) que remetem-nos a um dado tempo histórico (Idade Média), cuja construção de sentido pelo visual é reforçado com outras figuras como, por exemplo, o castelo e a floresta. Nessa relação, as páginas 22 (Fig. 23) e 23 (Fig. 24) dessa seqüência, parece-nos, ao utilizar outro tipo de letra (*times new roman*) para contar a mesma história anunciada anteriormente, coloca-nos a ver um “novo” (moderno) jeito de se contar o clássico, o que, de certo modo, pode ser

ênfatisado pela nota no canto inferior direito, na página 23 (Fig. 24), trazendo como tradutor do conto *O príncipe sapo*, dos irmãos Grimm, Monteiro Lobato, que, por sua vez, assume um modo de dizer, recontar, ou mesmo, atualizar a história, sobretudo se se pensa no fato de que a tradução traz esse caráter em si. Tal discussão nos remete à obra *Paródia, paráfrase e companhia*, de Sant'Anna a qual toma, em certa medida, a tradução com uma forma particular de dizer as palavras do outro, garantindo ao tradutor uma espécie de “nova leitura” diante do texto traduzido.



Fig. 23 *O príncipe sapo* - tradução de Monteiro Lobato

A moça levantou-se imediatamente para ver quem a chamava. Quando deu com o sapo, fechou a porta com toda a força e voltou para a mesa, muito pálida. O rei, vendo-a assim assustada, perguntou se era algum gigante que tinha vindo buscá-la.

- Não, respondeu a princesa, não é gigante nenhum, mas sim um sapo horrendo.

- Que deseja com você? perguntou o rei.

- Ah, papai, quando eu estava brincando com a minha bola de ouro, à beira do riacho, ela caiu n'água. Pus-me a chorar. Ouvindo o meu choro, esse sapo veio e trouxe-me de novo a bola. Mas antes disso fez-me prometer que o faria meu companheiro. Nunca pensei que ele conseguisse sair da beira d'água - e agora ele aqui está.

Nisso bateram novamente e o sapo falou:

- Princesinha caçula, já esqueceu as promessas que me fez à beira do regato, sob aquela árvore frondosa?

Princesinha, abra a porta!

- Já que prometeu, agora cumpra! ordenou o rei. Vá abrir a porta.



A jovem deu entrada ao sapo e este, logo que entrou, foi pulando para junto da princesa, à qual pediu que o levantasse do chão e o pusesse junto dela. A princípio a moça hesitou, mas decidiu-se logo que o rei lhe deu ordem de satisfazer o pedido do sapo. Assim que o sapo se viu na cadeira da princesa, tratou de pular para a mesa e chegar-se do prato da jovem, para comerem juntos. Muito contra a vontade, a princesa viu-se forçada a jantar com aquele nojento animal. Por fim o sapo deu-se por satisfeito e pediu-lhe que o levasse para a cama, pois estava cansado. A princesa pôs-se a chorar, sentindo nojo de encostar-se naquele bicho e tê-lo em sua caminha tão limpa. Suas lágrimas, porém, só serviram para enraivecer o rei.

- Quem a auxiliou num momento difícil não pode ser desprezado, disse ele.

E assim foi ela obrigada a levar o sapo para o seu quarto. Mas o colocou a um canto e foi deitar-se. O bicho, não se conformando com aquilo, disse-lhe que se não o pusesse na cama ele iria queixar-se ao rei. Tais palavras deixaram a princesinha tão furiosa que, agarrando o sapo por uma perna, o atirou de encontro à parede, dizendo:

- Quero ver se não fica quieto agora, sapo imundo!

Mas ao cair o sapo se transformou num belo príncipe, o qual lhe contou de como fora virado em sapo por uma bruxa e condenado a ficar sapo até que uma linda princesa o tirasse do riacho. Disse-lhe mais que no dia seguinte se casariam, seguindo juntos para o seu reino.



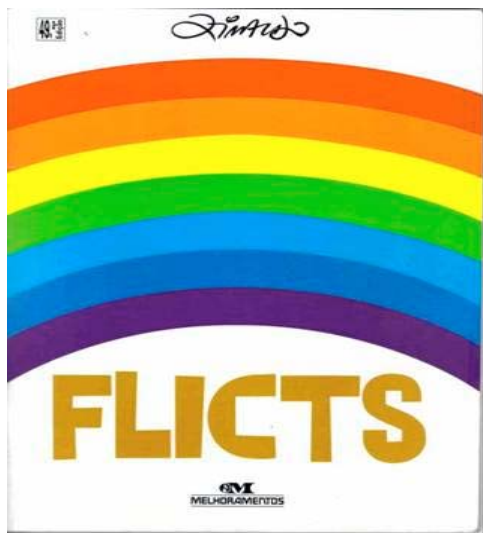
Arndt Grün — "O Príncipe Sapo" — Tradução de Monteiro Lobato

Fig. 23 *O príncipe sapo* - tradução de Monteiro Lobato – nota no canto inferior direito



### IV.3. O sincretismo verbo-visual no livro de descoberta de si e do outro

Tendo em vista os preceitos teóricos e metodológicos mostrados no capítulo II, apresentamos nossa leitura de *Flicts*, de Ziraldo, analisando o conteúdo nela manifesto. Para tanto separamos a presente análise em seções, a fim de traçarmos um dado percurso de aquisição do sentido construído no texto. Isso posto, temos, então: Seção 1 – Em busca de um lugar no mundo: os valores para Flicts); na seqüência, voltamo-nos ao recorte com o qual trabalhamos a expressão verbal e visual, na Seção 2 – Homologações entre expressão e conteúdo: no verbal e no visual, além de verificar como os traços dessas diferentes expressões “dialogam” na expressão sincrética do livro em questão e, por fim, comentaremos as relações estabelecidas entre verbal e visual, na Seção 3 – Relações estabelecidas entre o verbal e o visual: o texto sincrético, constituintes de um todo de sentido, denominado texto sincrético.



*Flicts*, de Ziraldo

## Seção 1 - Em busca de um lugar no mundo: os valores para Flicts

A narrativa mostrada no livro *Flicts*, de Ziraldo é apresentada por um narrador onisciente e onipresente com foco narrativo em terceira pessoa, que, além de criar efeitos de sentido de tempo indeterminado, por meio do tempo marcado no passado; recupera no início do primeiro enunciado do livro, portanto o de abertura, uma estrutura lingüística bem comum dos contos de fadas: “Era uma vez” na página 5 (Fig. 24), instaurando o seu conteúdo como obra ficcional, “acontecida” no pretérito imperfeito, indeterminado, mas com uma duratividade, marcada nos semas com os quais se constrói esse tempo verbal: “era”, “chamava”, “tinha”.



Fig. 24 Era uma vez



Assim, o início da narrativa de Flicts nos remete a uma ficção própria mesmo dos contos de fadas, cujos termos, segundo Jesualdo (1978, p.112-116), têm a seguinte origem:

Conto: “tradução de fatos ou invenções geralmente da imaginação de seu criador, recolhidos da experiência popular, inspirados em sucessos reais, por vezes na História, em que esse sentido fatalista e inexorável da lenda já não pressiona o desenvolvimento do conhecimento que se transmite (...) da palavra, em imagem viva e animada, surgiu o mito e deste nasceu o conto”.

Fada: “a palavra ‘fada’ tem raiz grega. Indica o que brilha e dessa raiz derivam as demais desinências que contêm certa idéia de brilho. Assim, *fábula*, *falar*, *fatalidade*, *fado* e *fada*, derivadas ambas do latim *fatum*, que provém da mesma raiz grega. Esta raiz parece explicar-nos que quem narra tais contos procura fazer brilhar suas idéias, as expõe nas fábulas; o destino do homem, o *fatum*, é o brilho que lhe dá realce e o determina”.

Segundo o ponto de vista do autor, baseado na etimologia das palavras, pode-se dizer, então, que os contos de fadas são discursos em que “idéias brilham”, e, conforme Discini (1995, p. 82), ao comentar o “conto maravilhoso”, brilham porque persuadem de algum modo, manipulando o destinatário a acreditar e a fazer algo<sup>24</sup>. Como se viu, foi a partir da leitura intertextual, marcada pelo “Era uma vez...” que se apreendeu, de uma unidade de sentido, o “todo de sentido” da obra, que se mostra por meio do percurso narrativo do sujeito Flicts, em busca do seu objeto-valor “inclusão”, passando, por sua vez, por etapas ou fases de

---

<sup>24</sup> No caso citado pela autora, por exemplo, ao analisar a história de *Chapeuzinho Vermelho*, ela mostra que o enunciador desse texto “teve como finalidade construir um objeto, o conto (de advertência), através do qual o destinatário devesse entrar em conjunção com a ‘submissão’, por meio da paixão do medo. Medo de ousar, de aventurar-se, de encontrar-se com o ignorado, o próprio ‘eu’” (1995, p. 82) e, na seqüência, ela diz: “(...) pode-se concluir que o ‘discurso da advertência’, construído sob um esquema de programação de construção de um objeto-valor (enunciado), com o fim específico de submeter o enunciatário a seus valores (do discurso), amedrontando-o, privilegia a sanção (...) [o] *modus faciendi* do lobo, mais o silencioso horror da morte pela antropofagia ajudam a construir a manipulação do enunciador sobre o enunciatário, que se submete, como foi dito, numa *intimidação*: ‘se não viver da maneira prescrita, terá o castigo’. A maneira prescrita é o contrário do que a menina [Chapeuzinho Vermelho] fez. Essa intimidação sensibiliza o enunciatário para o medo (comportamento submisso) e pelo medo (modalizador patêmico) (p. 86 e 87). No caso dos contos de fadas, o” brilho “das idéias, ao invés de ocultar uma manipulação” apenas “coerciva, da ordem do dever fazer, trata de instaurar um querer fazer no enunciatário, que, no caso analisado, refere-se ao aceitar o “outro” e as imagens que o “outro” tem de si, mas nem por isso deixando de ter o seu espaço no mundo. O conto de fada, parece-nos, abre a porta do imaginário, criando, nele mundos possíveis, tal como se dá na narrativa bíblica do mito da criação do mundo, conforme Fiorin, J. L. (1994). *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo, p. 11.

segregação e mesmo de exclusão.

O narrador apresenta o sujeito cor, Flicts, como sendo “raro” e “também” por isso muito triste, posto este não ter lugar junto às outras cores que confirmam pela presença de seus atributos a ausência e a raridade do sujeito Flicts no mundo. Estas cores são apresentadas na narrativa como, por exemplo, o Vermelho “forte”, o Amarelo “de imensa luz” e o Azul “da paz”. Nota-se que os atributos positivos das cores são, em Flicts, negados, e é justamente esse aspecto que o faz “diferente”.

A narrativa reitera uma estrutura do discurso poético ao longo do percurso, dada a sua construção *verbal*<sup>25</sup>. Para tanto, observa-se, em algumas passagens, a presença de aliteração, traço da expressão verbal que se dá, sobretudo pela repetição do fonema /f/ na estrofe da página 11 (Fig. 25). Além disso, o enunciado recupera, pela disposição das palavras, dos versos e das estrofes, a forma do “poema”.



Fig. 25 Era o frágil e feio e aflito

O efeito sonoro presentificado no trecho citado é parte “do todo” que

---

<sup>25</sup> Voltaremos a essa discussão nas seções 2 e 3.

justifica a musicalidade inerente ao percurso narrativo, nesse caso, capaz de produzir um efeito de sentido de *angústia* do sujeito. Esse efeito, então, é recuperado pelo traço constrictivo surdo do fonema /f/, assim como a passagem das vogais baixa, /a/, média, /e/, e alta, /i/, prolongada, esta última, no próprio nome do sujeito. Enquanto paixão, a *angústia*, é definida, segundo o *Dicionário Aurélio*, por exemplo, da seguinte maneira: “sf. 1. Grande ansiedade ou aflição, ânsia, agonia. 2. Sofrimento, atribulação”. Assim, do ponto de vista da construção do sujeito no percurso que se apresenta na obra, Flicts é um sujeito passional que *sofre, agoniza, aflige-se*, etc. devido à falta de inclusão com as outras cores, que, por sua vez, negam-na a ele. Por não conseguir reverter o quadro narrativo em que se encontra, torna-se, no percurso proposto, um sujeito triste, conteúdo este reiterado pela repetição do fonema /f/ e pela disposição crescente das vogais a que nos referimos anteriormente.

Nesse percurso o sujeito Flicts é descrito pela falta do que não é, mas parte, mesmo assim, em busca de seu objeto-valor *inclusão*. Pode-se observar um conflito de valores, dado pelo narrador, ao descrever o sujeito sem atributos. Mas, isso se dá também pelas próprias cores, ao afirmarem suas qualidades - que, pela ausência em Flicts, transformam-no num sujeito segregado e principalmente excluído - e pelo próprio sujeito Flicts que procura um reconhecimento, uma posição social, ou mesmo *status* entre as outras cores. Para ele, a integração com o “outro” concretizaria a possibilidade de ele ser visto e ser apreciado neste universo em que se constrói a história, qual seja, o de que cada um tem suas especificidades e suas funções significativas.

Começa, portanto, a busca de Flicts que tenta alcançar, nesta primeira fase, o valor brincadeira/lúdico, pois, segundo o narrador: “Não existe no mundo nada que seja Flicts”. Os obstáculos aos quais Flicts vai-se submetendo reforçam sua construção como sujeito passional resignado, uma vez que a cada momento que as outras cores negam-lhe a participação em alguma brincadeira, Flicts tenta manipulá-las de “outra” forma, não conseguindo, mesmo assim, persuadi-las a aceitá-lo e, portanto, a adesão delas. Desse modo, suas tentativas, no decorrer do percurso, vão sendo minimizadas, e ele se apresenta, no final das empreitadas,

como um sujeito resignado. Como se disse, Flicts tenta de todas as maneiras entrar em conjunção com vários objetos, que, de certa forma, trazem, segundo o seu ponto de vista, o valor *inclusão*. Para tanto, aceita qualquer condição, mesmo as consideradas mais “submissas” pela maioria dos outros sujeitos na página 17 (Fig. 26).



Fig. 26 Condição de submissão

A figurativização de seres e coisas do mundo natural é presentificada na narrativa por meio das marcas que o narrador deixa no discurso para o narratário: “Nem uma cor ou ninguém quer brincar com o pobre Flicts”. Mas, Flicts, sendo rejeitado por “todos”, no espaço (figurativizado pelo mundo natural) onde não há lugar para ele, finda por auto-afirmar sua condição de disjunção com seu objeto valor, caracterizado pelas qualidades que ele não tem.

O percurso do sujeito, então, é marcado na narrativa pelo desejo (querer) e pela necessidade (dever) *de ele estar em relação conjuntiva* com algo ou alguma coisa no mundo, o que faz parecer uma preocupação do sujeito e o coloca em constante busca para conseguir essa valora positiva que o qualificaria como sujeito competente e realizado. Flicts, portanto, ao procurar afirmar sua identidade, recai em ambientes que figurativizam o mundo infantil e marcam a sua exclusão no meio social, presentificado no texto como *espaços* de convívio entre os

sujeitos: a *escola*, o *parque*, o *jardim*, e também como *objetos*: a *caixa de lápis de cor*, o *laço*, a *fita*. No entanto, o sujeito não é aceito pelo grupo, determinante dos valores desses espaços e desses objetos. Cabe ressaltar, que o espaço aqui mencionado é o *espaço tópico*, mas em muitos momentos da narrativa podemos observar que ele também se configura como *espaço lingüístico*. Tais espaços são definidos por Fiorin (2002, p.262) como:

O espaço lingüístico: “ordena-se a partir do *hic*, ou seja, do lugar do *ego*. Todos os objetos são assim localizados, sem que tenha importância seu lugar no mundo, pois aquele que os situa se coloca como centro e ponto de referência da localização”.

O espaço tópico: “conceptualizado nas línguas marca a emergência da descontinuidade na continuidade. As línguas estabelecem esse espaço seja como uma posição fixa em relação a um ponto de referência, seja como um movimento em relação a uma referência”.

Na busca constante da inclusão, Flicts assume uma posição de agente da manipulação (manipulação por tentação) por meio da delegação de voz do narrador, jogo enunciativo que é traçado pela presença de aspas, passando, então, Flicts, de sujeito de estado, a sujeito do fazer. Essa situação pode ser observada na estrofe anterior em que ele se dirige às outras cores, oferecendo-se como aquele que pode ficar com o fazer menos interessante das brincadeiras infantis, num percurso de autoconstrução como objeto positivo. Nessa mudança actancial, isto é, de sujeito de estado a sujeito do fazer, Flicts quer atingir o seu “desejo”, o de fazer parte “da turma feliz” ou pelo menos “conjunta”. Mesmo ele tendo se empenhado a obter essa aprovação do outro, é constantemente rejeitado pelo grupo que ignora o fazer-fazer do sujeito: “Mas ninguém olhou para ele”. Essa disjunção é reiterada pela presença dos sujeitos, cores (faixas coloridas do arco-íris), que, reunidas em um semicírculo em posição côncava nas páginas 16 e 17 (Fig. 27), criam o efeito de sentido de *conjunção* no instante em que Flicts as avista no céu, mas que logo é rompido pela mudança de estado dos sujeitos, que, ainda reunidos, porém em posição convexa; instauram um efeito de sentido oposto ao criado anteriormente, isto é, de *disjunção*, marcando a condição de sujeito excluído, de Flicts nas páginas 18 e 19 (Fig. 28).



Fig. 27 Posição côncava



Fig. 28 Posição convexa

Apesar de toda a passividade (inerente às paixões), no caso de Flicts, a paixão do querer ser integrado, mas saber não poder ser “conjunto ao mundo”, percebe-se pelo fazer interpretativo dos destinatários a falta de percepção deles, isto é, as cores que não aceitam ou não interpretam positivamente o ser e o fazer do outro, ressaltando, desse modo, a falta de importância que atribuem a Flicts enquanto sujeito pré-julgado e condenado, não podendo acrescentar mais nada a um grupo que já está “completo” e que não deseja outro “companheiro” para as brincadeiras, como observaremos pela fala das cores que representam o arco-íris na página 20 (Fig. 29).



Fig. 29 Fala das cores

Esses enunciados verbais aparecem justamente após a “virada” (posição convexa) do arco-íris. O número sete, citado pelo vermelho, recupera, assim, a própria composição cromática desse objeto do mundo natural, segundo leitura interpretativa do ocidente. De caráter especial, esse número é considerado um totalizador, uma vez que “simboliza a totalidade do espaço e a totalidade do

tempo”, segundo Chevalier e Gheerbrant (2002, p. 826). Além disso, ainda conforme os autores, “associando o número quatro, que simboliza a terra (com os seus quatro pontos cardeais) e o número três, que simboliza o céu, o sete representa a totalidade do universo em movimento”.

A personificação das cores, quando essas figurativizam pessoas, é, contudo um aspecto a ser observado, o que, de certa maneira, traz à tona a questão das fábulas. A humanização de seres inanimados ou animais é um recurso figurativo bastante comum a tal tipo de gênero textual. Nesse aspecto, em *Flicts* também se instaura uma isotopia figurativa e temática do “fabular”, ou seja, voltada ao *contar história de cores para falar da sociedade e das relações humanas*.

Em *Flicts*, vemos as cores escritas com iniciais maiúsculas, o que indica “nome próprio”, cuja personificação se dá, principalmente, pelo processo de humanização, pois a elas é atribuído o poder fazer ações e o poder sentir paixões, como a raiva, a rejeição, o prazer do lúdico (jogo), a tristeza, a angústia, etc. Assim, ao figurativizar com traços humanos os sujeitos de *Flicts*, o enunciado visa a discutir um problema social, marcado historicamente: a segregação e a exclusão do diferente do convívio com o outro. A retomada da “fala das cores”, já citada, reafirma a rejeição sofrida por *Flicts*, que é novamente reforçada quando as sete cores “dão as mãos”, fechando-se em círculo, e põem-se a girar até sumir nas páginas 21, 22 e 23 (Fig. 30).

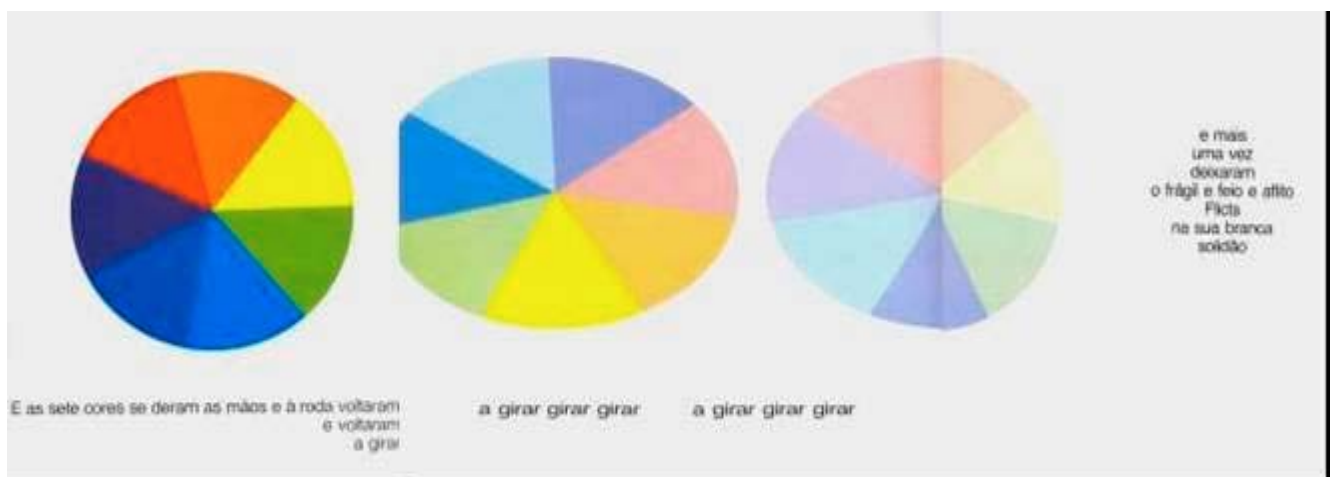


Fig. 30 Desaparecimento das cores



Ao fazerem isso, as cores proporcionam a Flicts um retorno ao seu estado inicial, e mais uma vez ele se encontra disjunto do seu objeto-valor inclusão. Nessa passagem, o verbal e o visual, juntos, reiteram o mesmo conteúdo, caracterizando um sincretismo de linguagens, cujas expressões constituintes suportam um mesmo conteúdo.

O espaço vazio que se apreende no visual é o espaço do “desaparecimento” das cores, dada a integração que realizam entre si mesmas. Na seqüência dessas três páginas, no visual cria-se um efeito de movimento, visto pela forma circular, ou ainda, de um “disco” que elas apresentam, cuja circularidade, considerada a variável velocidade, faz com que elas desapareçam, integrando-se “desintegradamente” no espaço. Esse efeito de movimento apreendido no visual, por sua vez, é reiterado por traços do verbal, tanto pela repetição dos verbos “voltar” e “girar”, como pela reiteração do fonema /g/, constrictiva linguopalatal sonora, cujo traço de aliteração reitera o movimento que é apreendido no visual. Apesar de Flicts ser definido por sua “branca solidão”, ele não desiste do seu desejo/necessidade de estar conjunto ao grupo, e, impelido por essa ausência do outro, insiste na busca desse “sonho”.

Frente ao novo percurso de busca do sujeito, observaremos que o enunciador trabalhará com a mistura de procedimentos de delegação de vozes: os discursos direto e indireto livre, fundindo as vozes do narrador e da personagem, além de reunir “elementos emocionais” e também o afastamento do *eu*, no discurso indireto livre, que, por sua vez, se dá a ver por ficar entre a objetividade e a subjetividade do discurso do enunciador, conforme Fiorin e Savioli (1995, p. 47): “Com esse mecanismo de citação do discurso alheio, o narrador identifica-se com a personagem, mas ao mesmo tempo mantém independência em relação a ela. Nele, o narrador faz um jogo de aproximação e distanciamento da personagem”, ou ainda, segundo Fiorin (2002, p. 81-82):

No discurso indireto livre, há uma *debreagem* actancial que instala no texto um narrador. Do ponto de vista da personagem, há uma *embreagem* actancial enunciativa de segundo grau. Com efeito, o narrador delega a palavra à personagem (*debreagem* enunciativa de segundo grau). Em seguida, há uma

neutralização entre a primeira e a terceira pessoas em proveito da última (embreagem enunciva de segundo grau). Assim, o discurso indireto livre é uma combinatória de uma debreagem e de uma embreagem enunciva.

Na figura 31 (página 24), observamos o jogo discursivo ao qual se referem os autores. Nele, há a delegação de voz à personagem, bem marcada pelas aspas. Ao mesmo tempo em que é novamente construída a imagem de Flicts que se mostra, desse modo, como sujeito resignado e, portanto se dispõe a qualquer situação. Concomitantemente há um narrador que ora em discurso direto e ora em discurso indireto, compactua para a formação do discurso indireto-livre ao afastar o *eu*, assim colocando-se à distância, observando avaliativamente - e de modo velado - os eventos com os quais depara.



Fig. 31 Jogo discursivo

De outro modo, esse sujeito do fazer, dada a manipulação que exerce, manifesta por meio do jogo enunciativo, que se antes ele tentou aproximação com

os elementos figurativizados pelo universo infantil (*caixa de lápis de cor, casinha, fita, parque, etc.*), agora, no instante em que se dá a enunciação temos a marcação cronológica da passagem do tempo, figurativizada, nesse caso, pela movimentação do círculo das cores, reiterada pelo fonema /g/, conforme já comentamos. Isso posto, sucedido o tempo passado, anunciando simultaneamente a mudança de fases, isto é, da infantil à adulta, propõe-se um novo percurso de busca da inclusão de Flicts, nesse momento, voltado a elementos que compõem dada a sua figuratividade, o universo adulto (trabalho) e suas responsabilidades.

Instaurada a nova fase, Flicts, não desistindo do seu desejo/necessidade continua o percurso de sujeito em busca de inclusão/integração. Contudo, tal mudança de espaço de atuação do sujeito e também a mudança de foco de interesse resulta em uma alteração no ator, já que esses universos vão figurativizar, respectivamente, a passagem de interesse de criança a interesses concernentes ao adulto, todavia o que não muda é o fato de Flicts continuar sendo excluído, muito menos a busca incansável pelo reconhecimento de sua existência.

A partir daí, recomeça todo o programa de persuasão do sujeito que continua manipulando por tentação seus destinatários, colocando-se disponível a receber qualquer posição que o integre ao mundo como já visto em outra passagem, quando o sujeito se coloca na condição passional de resignado. Flicts, porém, persiste tencionando a motivar o interesse do outro para si - oferecendo-se, como se disse, como objeto valor positivo - mais uma vez, no entanto, se vê desprezado e excluído, pois ao tentar estabelecer contato é negado por três vezes<sup>26</sup> na página 25 (Fig. 32).

---

<sup>26</sup> Essa tripla negação estabelece um diálogo com a passagem bíblica em que Jesus Cristo é negado por Pedro, também por três vezes. Constrói-se, na relação metafórica estabelecida, a imagem de Flicts como "mártir". Vide Mat. 26, 69-75.



Fig. 32 Negaram Flicts por três vezes

Além da própria identidade das cores, apresentadas inicialmente por atributos “positivos”, que, pela negação que constrói o sujeito Flicts, outro aspecto a ser destacado na obra refere-se à nacionalidade, posta a ver pelas cores que figurativizam, na bandeira, símbolo nacional das nações ditas civilizadas, elementos relacionados à terra, ao território, ao povo e à nação, como podemos observar nas bandeiras da Iugoslávia, do Brasil, do Japão, da Índia e do Congo, apresentadas nessa seqüência, no livro *Flicts*. A esse respeito Chevalier e Gheerbrant (2002, p.118-275) assinalam, em relação à bandeira e à cor, respectivamente:

a) símbolo de proteção concedida ou implorada;

b) o primeiro caráter do simbolismo das cores é a sua universalidade, não só geográfica, mas também em todos os níveis do ser e do conhecimento, cosmológico, psicológico, místico, etc. As interpretações podem variar. O vermelho, por exemplo, recebe diversas significações conforme as culturas. As cores permanecem, no entanto, sempre e, sobretudo como fundamentos do pensamento simbólico.

Com isso, é possível considerar uma leitura que se baseia numa simbologia

universal e, portanto, pode integrar simbolicamente bandeiras e cores. No caso do Brasil, por exemplo, sabe-se que o verde representa as matas do território nacional, o azul, o vasto céu que abriga o continente, o amarelo, as riquezas minerais e o branco, a paz. O verde e o amarelo, cores-símbolos dos objetos-valor naturais da nação brasileira, são, inclusive, consideradas “cores nacionais”<sup>27</sup>. Percebe-se, ainda (Fig. 32), que cada uma das cores citadas também tem sua personalidade, característica, delineada no texto pelos traços que se dão a ver, tanto pela linguagem visual como pela verbal, reiterando um código estabelecido, o que nos permite dizer que, numa leitura simbólica, o “Azul fala, pois é calmo”, o “Branco sussurra e é da paz”, o “Vermelho berra porque é esquentado, agressivo”. Mas, não será por esta recusa que Flicts parará de procurar o seu espaço, seu grupo, no qual se definirá como “ser”, pois ele precisa do outro para chegar a essa definição, motivo único de sua busca contínua pelo mundo atrás do seu objeto-valor inclusão: “e Flicts correu o mundo:”

As bandeiras dos países por onde Flicts passa em busca de emprego, figurativizam a viagem pelo mundo em busca de um “lugar” nas páginas 26, 27, 28 e 29 (Fig. 33). Esse fazer do sujeito e a sua insistência determinam o tema da luta por um espaço.

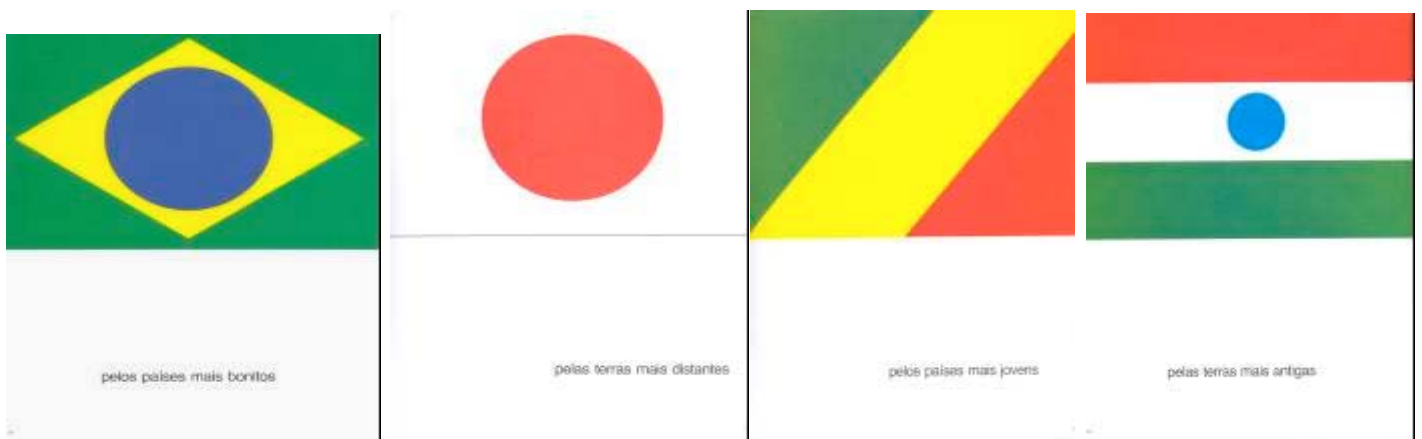


Fig. 33 Viagem pelo mundo

Por outro lado, toda a busca do sujeito é repelida pela recusa do outro e,

<sup>27</sup> Cf. Rosa, U. (s/d.) “Símbolos Nacionais”. in *Moderna enciclopédia brasileira de direitos humanos*,

portanto, pelo não firmamento do contrato, Flicts não é aceito no trabalho pelos países, pois: “Nada no mundo é Flicts ou pelo menos quer ser”, como veremos a seguir na página 30 (Fig. 34).

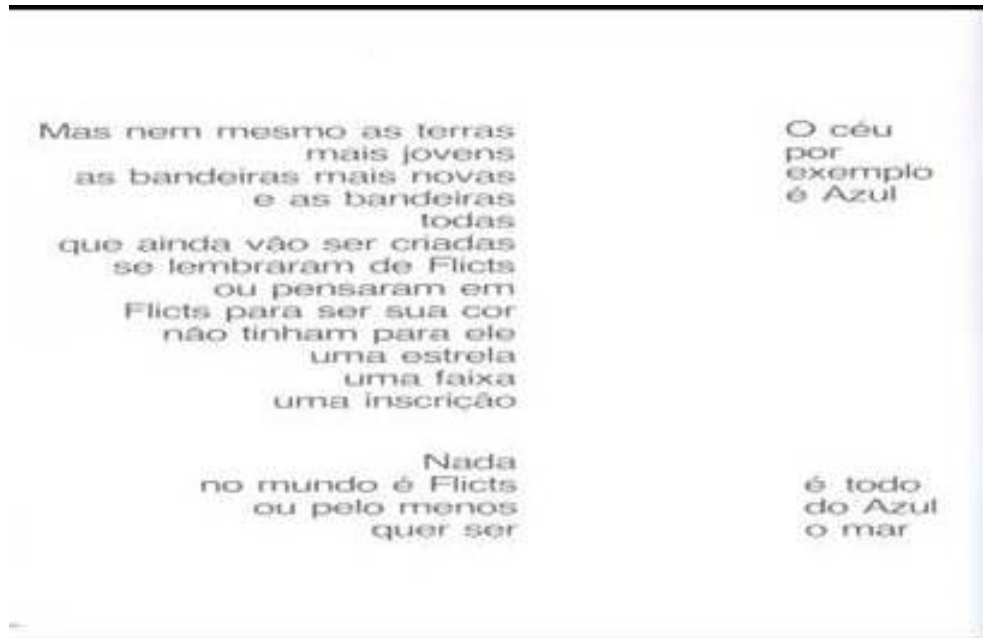


Fig. 34 Nada no mundo é Flicts ou pelo menos quer ser

No enunciado acima está clara a condição de Flicts, incapaz de representar ou mesmo caracterizar “alguma coisa” no mundo. Nem mesmo os elementos da natureza, como o céu e o mar, aceitam esta cor, não a querem, como os países e as bandeiras, nesta fase adulta, também não a quiseram. Afinal, o céu e o mar estão bem definidos pela cor azul que concretiza a condição de existir desses elementos, além do que, tais elementos metaforizam a condição de não haver lugar para Flicts entre “céu e mar”, ou seja, na terra (o que ressoa, por sua vez, com a própria questão da identidade em relação a outras cores e da nacionalidade). A Flicts, no entanto, sempre resta uma esperança e, por isso, ele insiste mais uma vez, todavia sem sucesso, nas páginas 31 (Fig. 35) e 32 (Fig. 36).



Fig. 35 Céu e mar



A frustração de não ser aceito remete à modalização do saber não ser aceito, crer não ser aceito e não saber fazer para ser aceito, e isso faz com que Flicts não permaneça muito tempo no estado de resignação, instigando-o a um novo agir, a uma nova busca, sempre desesperada, à procura por alguém, qualquer que seja.

Esse desejo de Flicts em estar conjunto, agora, com o valor sentimento de amizade com o qual seria revestido o outro, é revelado quando ele se pronuncia diante das cores do semáforo (com suas respectivas cores simbólicas/padronizadas) e faz o pedido: "Eu posso ser seu amigo?"; na página 35 (Fig. 37).





Fig. 37 Semáforo

Percebe-se nesse instante a amizade como valor desejado pelo sujeito e a vontade de estar conjunto com qualquer objeto que possa subsumir esse valor, assim como as cores do semáforo, que, por estarem juntas, têm função, se integram pela relação, exclusivista, no entanto, porque não aceitam, como as demais, o pedido de Flicts, e ele continua sem poder existir, sem significar, sem estar em relação com algo ou alguém.

Como acontece com as cores das bandeiras, o semáforo, por ter um padrão já estabelecido pelas cores, usado e compartilhado pelos grupos sociais, determina a exclusão do "diferente", ou seja, ele fica fora do modelo-padrão, ou mesmo da pirâmide social e dos valores culturais estabelecidos por estes grupos. Contemplamos a figurativização desse esquema social, bem marcado na "fala" das três cores da bandeira da Iugoslávia, como já anteriormente antevisto no início da exclusão e no próprio percurso que Flicts estabelece com as três cores do semáforo, isto é, o "fim" de sua trajetória. Nesse contexto, o sujeito mostra-se vencido pelo sistema social, por não estar em relação, portanto, não tendo função, não existindo.

E eis, que Flicts desiste de procurar, deixando o querer fazer e o querer ser: “UM DIA FLICTS PAROU/ e parou de procurar”. Não conseguiu atingir seu objetivo, não achou sua função, não entrou em conjugação com o seu objeto- valor, a inclusão no grupo, o seu lugar no mundo, no qual desfrutaria, dentre alguns valores, os concernentes à amizade.

Na figura 38 (página 38) pode-se recuperar um outro momento do sofrimento do sujeito Flicts, agora pela aliteração do fonema /s/, criando efeito de sentido de *desaparecimento*, *desintegração* do sujeito no mundo. Recurso sonoro não menos importante, pois contribui para a reiteração desse efeito de sentido, é o efeito criado pela repetição de vogais (assonância), gerúndio e ditongo nasal, organização verbal que recupera, no conjunto, efeitos da estrutura poética sob a qual se constrói a obra.



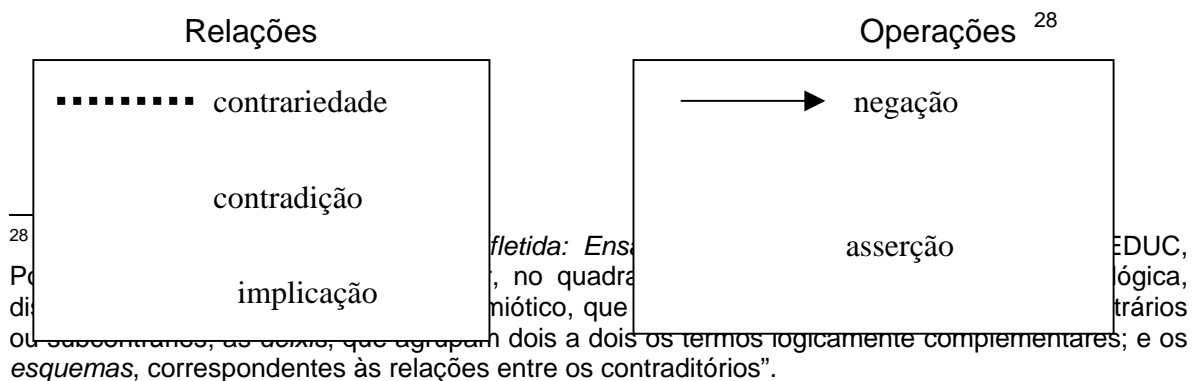
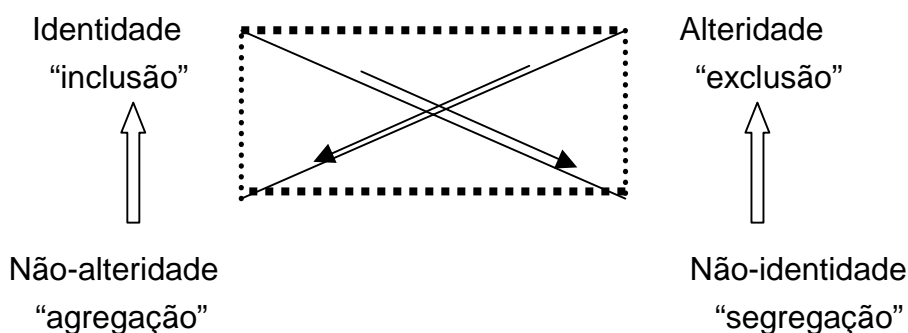
Fig. 38 Desaparecimento, desintegração

A partir desse momento, Flicts é definido por não ter função, pois não estabelecendo relação com o outro e construir seu objeto-valor inclusão (relacionar-se com), dá por definida sua presença “nesse mundo”. A narrativa, então, continua sem a presença de Flicts que só ressurge no final, mas com um agravante, pois ressurge escrito com letra minúscula, como se voltasse, depois de desaparecer/sumir, para revelar sua verdadeira identidade, “ser”, cor, que não era

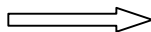
reconhecida pelo grupo das demais cores.

Pensando a condição de Flicts, enquanto sujeito não aceito por parte dos universos explorados no texto, percebemos a exclusão vs. inclusão como categoria de oposição de base do nível fundamental. Além dessa, tem-se também categoria identidade vs. alteridade que sobremodaliza a primeira, afinal, Flicts, ao buscar ser incluso em um grupo, tenta descobrir sua identidade que só é revelada quando o sujeito está em relação conjuntiva com um objeto, quando se torna um qualificador.

O sujeito Flicts, de estado, é diferente, no início da narrativa (condição de inferioridade pelos outros sujeitos-cores). É estabelecida, desde então, a oposição fundamental identidade vs. alteridade, sendo o primeiro termo eufórico e o segundo disfórico. Portanto, o sujeito instalado no traço alteridade não faz parte do grupo, posto não ter função como os outros integrantes dos grupos sociais instaurados na narrativa e com os quais este sujeito tenta se relacionar.



.....



\_\_\_\_\_

De acordo com Cortez (2001, s/ind.), a leitura que se propõe em *Flicts* retoma o próprio ato de leitura no que diz respeito à passagem de um não-saber para um saber, jogo enunciativo que estabelece a relação entre narrador-narratário, segundo o contrato de veridicção com o qual se constrói a obra. Para a autora, *Flicts* tinha um lugar no universo, mas simplesmente não o sabia, assim como não sabiam aqueles que o excluía de suas relações sociais. Tal saber, por sua vez, era compartilhado por um grupo restrito de atores sociais, ou ainda, aqueles que conheciam “de perto” a lua. Desse modo, o narrador vai mostrando todo o percurso do sujeito *Flicts* ao leitor, deixando-o ciente dos problemas que *Flicts* enfrenta, até o último instante em que o sujeito desaparece e retorna à narrativa como um qualificador, dado à tipografia que apresenta seu nome com inicial minúscula, nomeando-o cor, propriamente, e revelando a sua condição (sanção positiva), visto que corrobora com toda a carga semântica atribuída à busca de *Flicts*.

## **Seção 2 – Homologações entre expressão e conteúdo: no verbal e no visual**

Dada a explanação do conteúdo do livro *Flicts*, voltamo-nos às relações estabelecidas entre as expressões verbal e visual, que, juntas, formam um texto único. Antes, porém, optamos por apresentar os elementos dessas duas linguagens que serão considerados para nossas análises. Por termos citado anteriormente as aliterações dos fonemas /f/ e /s/, assim como assonâncias, recorrências de gerúndio e de ditongos nasais, iniciaremos nossa explanação pela *expressão verbal*.

Com efeito, os trabalhos com “poemas” são um bom viés para iniciarmos a discussão. Nas teorias de literatura, sabe-se que o ritmo de um poema é

produzido por uma série de repetições, desde a da disposição métrica das sílabas poéticas, até a repetição de palavras ou estruturas sintáticas inteiras. No plano da expressão verbal, as aliterações, as assonâncias e as onomatopéias criam uma ilusão referencial, pois seus traços recuperam metonimicamente os significados dos objetos aos quais se referem. As unidades da expressão, quando correlacionadas às do conteúdo, são, como vimos na introdução desta pesquisa, objeto de estudo dos semi-simbolismos.

O texto, insistimos, é a expressão de um discurso, é a sua materialidade. A poeticidade, por sua vez, deve ser entendida como um efeito de sentido criado no texto que leva em conta a relação entre o plano do conteúdo, o discurso, e o plano da expressão, organização dos sons, estruturas sintáticas, pontuação, etc.

Essa relação entre os planos distingue, para a semiótica, o caráter poético de um texto e, assim, amplia a abrangência do que se entende por poesia: um texto visual, um quadro, por exemplo, trabalha com essa correlação entre os planos. Mas para entender como ela se dá, é imprescindível que o sujeito-analista saiba operar com a metalinguagem própria do texto tratado, isso é, de como ela é organizada, com quais elementos se trabalha na expressão desse texto; caso isso não ocorra, o analista fica “perdido” no conteúdo do texto, não avançando a sua análise.

Nesse item serão pontuados alguns modos de como a semiótica trabalha com as figuras da expressão verbal, a partir de alguns exemplos de *Flicts* em duas passagens (já citadas): “Era uma vez uma cor/ muito rara e muito triste/ que se chamava *Flicts*/ não tinha a força do Vermelho/ Não tinha a imensa luz do Amarelo/ nem a paz que tem o Azul/ Era apenas o *frágil* e *feio* e *aflito Flicts*” (grifos nossos). Na apresentação do sujeito-cor, protagonista da história narrada, ele é qualificado pela ausência de traços reconhecidos em outras cores e, por fim, na sua descrição, ressaltam-se a *fragilidade*, a *feiúra* e a *aflição*, por meio do recurso da expressão verbal denominado aliteração (repetição de um fonema, no caso a constrictiva /f/). O traço formal da duratividade do fonema está relacionado ao estado de alma do sujeito, desencadeado por sua não-inclusão no mundo até então apresentado. Constrói-se, nas passagens citadas, uma relação semi-

simbólica entre o conteúdo (mais precisamente o sentimento de “exclusão” vivenciado por *Flicts*) e a duratividade da constrictiva /f/, que reitera esse conteúdo.

Em outra passagem, ressalta-se um trabalho “poético”, também a partir da aliteração, com o fonema /s/: “Olhou pra longe/ bem longe/ e foi subindo/ subindo/ E foi ficando/ tão longe/ e foi/ subindo e subindo/ e foi sumindo/ e sumindo/ e/ sumindo/ sumiu” (grifos nossos). A idéia de “desaparecimento”, traço do conteúdo, é reiterada pelo traço contínuo do fonema /s/, também constrictivo. Nesse caso, a construção verbal recorrente pelo gerúndio também corrobora o sentido de movimentação, sendo finalizada pela presença do último verbo, o sumir, então no pretérito perfeito, que marca a ação verbal expressa num tempo pontual, contrastando, assim, com o contínuo do gerúndio.

Por outro lado, quanto à *expressão visual*, os estudos voltam-se às análises da plástica do texto, centrados, assim, pela constituição de planos analisáveis em termo das categorias eidéticas e cromáticas, que se referem à cor e à forma, respectivamente. As categorias têm, segundo Oliveira (1995, p.109), as seguintes funções:

As categorias constituem a rede que entretetece o todo da obra homogeneizando-o. Portanto, esse é edificado em estágios desde o nível da seleção e da combinação das unidades mínimas até o nível da manifestação textual (...). Desse nível último - a manifestação textual - , é que se parte para a travessia da obra e é também a ele que se retorna no final da trajetória. Se a descrição verbal re-constrói a obra é para poder re-montar a sua significação imanente.

Quanto à categoria topológica, ela diz respeito à disposição de cores e formas no espaço. Porém, como estamos tratando de um texto sincrético, deixaremos para comentar mais detalhadamente essa categoria de organização espacial no momento em que vamos relacionar as duas expressões. Por ora, portanto, voltamo-nos a alguns exemplos de análise do visual a partir das categorias selecionadas, isto é, a cromática e a eidética.

Na apresentação das cores *vermelha* e *amarela* no início do livro, é a própria cor, dada a sua disposição no espaço, que forma uma figura geométrica retangular. As figuras da expressão visual, então, no livro *Flicts* são abstratas, porque geométricas. O mesmo acontece com a cor azul, na seqüência, mas esta

divide o espaço com o branco da página e com um filete da cor *flicts* à esquerda, como espremida e, assim, sem muita importância – e tendo já demarcada, nessa topologia, seu modo de presença no mundo.

### **Seção 3 - Relações estabelecidas entre o verbal e o visual: o texto sincrético**

Recuperamos o percurso traçado até então: analisamos o conteúdo do livro *Flicts* e, na seqüência, discutimos alguns aspectos da expressão verbal e da expressão visual, constituintes de sentidos. Separadas, essas duas expressões podem ser lidas pelo viés de construções semi-simbólicas, que, por sua vez, dão sentidos “outros” às relações convencionalizadas pelas culturas ao construírem novas redes de relações significativas. No entanto, esse tipo de abordagem não é suficiente frente ao nosso objeto de estudo, o *sincretismo*, pois, ao considerar que um texto sincrético é formado por mais de uma expressão, devemos tentar entender *como os traços de tais expressões, conjuntos, portanto, recobrem um único conteúdo*. É por esse motivo que nos voltamos à disposição espacial dessas linguagens, a verbal e a visual e, em relação à primeira, lançamos mão de mais um constituinte formante, que é a própria tipografia das letras.

Se o nível fundamental do discurso de *Flicts* se baseia na oposição inclusão vs. exclusão, o texto, dado o seu sincretismo, isso é, os traços formantes da expressão de suas diferentes linguagens devem, de algum modo, recuperar esse conteúdo semântico, reiterando-o. Assim, podemos considerar que a organização topológica das páginas em que se integram as duas linguagens ganha uma importância considerável, pois é por meio dela que o enunciador vai demarcar as relações de inclusão e exclusão, conforme já comentamos.

A partir da relação estabelecida entre texto visual e texto verbal, considerando-os, então, juntos - e não separados para a análise que segue, chamaremos a atenção para alguns exemplos (páginas), sobretudo intencionando mostrar que determinado traço da expressão visual é reiterado por determinado traço da expressão verbal, sendo isso o que vai construir o sentido de sincretismo

de expressão, e mais: é isso que vai construir o sentido de semi-simbolismo no texto sincrético, além de corroborar para um *alto grau de esteticidade*. Vejamos, então, alguns exemplos.

A apresentação do texto na página 5 (Fig. 39) é iniciada com a utilização de uma parte de uma página, correspondendo a 3/4 tomados para representar uma cor “terrosa”, de nome Flicts, ao passo que também é a própria representação do sujeito. Por sua vez, 1/4 da página, em branco (vazio), portanto, é destinado ao texto verbal. Nesse caso as expressões se manifestam de modo a integrar as linguagens que nos levam a depreender a condição do sujeito, colocado à margem, desde o primeiro momento em que aparece no texto.



Fig. 39 Cor “terrosa”

Em situação oposta, a cor vermelha ocupa duas páginas: 6 e 7 (Fig. 40) que formam um todo vermelho em que não é deixado espaço para a transcrição do verbal, que será sobreposto no próprio vermelho, reforçando a sua condição de “poder” e mesmo de integração, mas entre o visual e o verbal.

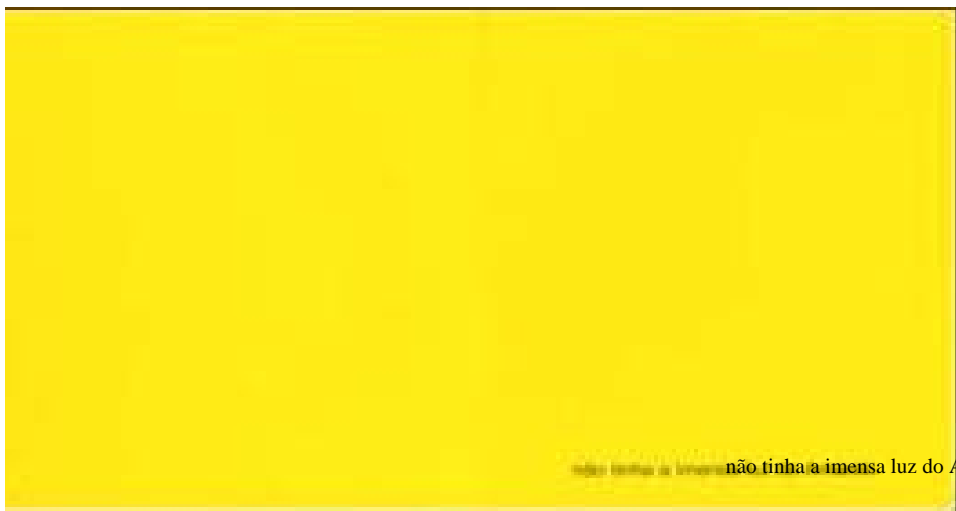




não  
tinha  
a  
força  
do  
Vermelho

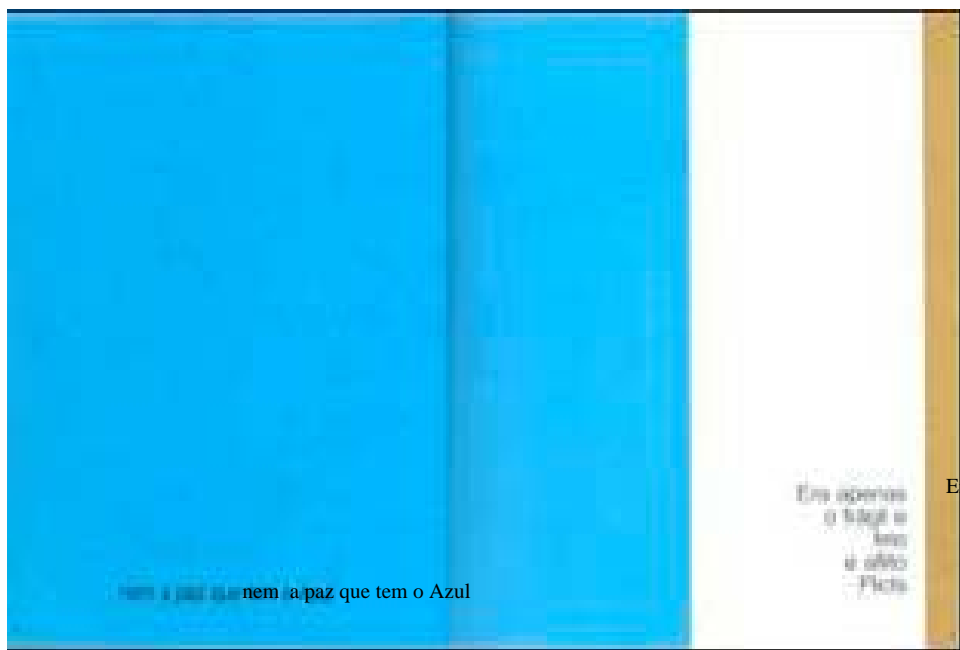
Fig. 40 O todo vermelho – “não tinha a força do Vermelho”

A mesma situação ocorre com o amarelo nas páginas 8 e 9 (Fig. 41) e também será mostrado o mesmo processo com a cor azul nas páginas 10 e 11 (Fig. 42), porém com um detalhe a ser ressaltado: o azul ocupa uma página e meia, com o verbal sobreposto, sendo a outra metade dividida entre o espaço em branco em que é colocado o texto verbal e uma faixa vertical da cor Flicts (1/6) à direita.



não tinha a imensa luz do Amarelo

Fig. 41 O todo amarelo – “não tinha a imensa luz do Amarelo”



Ela apenas  
o frágil e  
feio  
e aflito  
Flicts

Fig. 42 A cor Flicts (1/6) à direita

As últimas duas páginas, 46 e 47 (Fig. 43) do livro, têm um fundo preto, mantendo a seqüência já iniciada anteriormente, nas páginas 42 e 43 (Fig 44), mas no caso em questão, com a aparição de um semicírculo–flicts grande que toma as duas páginas. Além de um semicírculo pequeno, na cor cinza, à direita.



Fig. 43 “A Lua é Flicts”



Fig. 44 A Lua nos fins das tardes de outono

Ainda podemos observar, a fim de reiterar a análise aqui proposta, cujo valor está em verificar por meio da organização topológica das páginas em que as linguagens verbal e visual integradas conferem sentido à obra, a presença da tipografia observando não só a variação de tamanho, mas a sua disposição como constituinte do verbal e do visual, uma vez que a mesma participa das duas linguagens como construtora de significação. À página 13 (Fig. 45), por exemplo, o verbal em letras grandes, sobrepostas à cor branca (espaço vazio) da página. À página 35 (Fig. 46), para determinar o momento inicial em que Flicts “se vai”, a tipografia do verbal é menor que a encontrada no restante da página, e é colocada na parte inferior do centro em direção à direita, propondo, conforme o percurso de leitura escrita do ocidente, um efeito de movimento. Outro momento em que se realça a tipografia está nas páginas 36 e 37 (Fig. 47): nelas o verbal está na horizontal e é mostrado em tamanho relativamente maior do que já havia sido apresentado em toda a obra, sobreposto ao branco das páginas, com uma faixa-flicts à direita. Essa, por sua vez, tem um texto verbal à sua direita, na vertical e também uma inscrição sobre o branco.



Fig. 45 O vazio



Fig. 46 As falas das cores do semáforo



Fig. 47 Flicts pára de procurar

## V. Sincretismo e simulacro

Como arte e como linguagem, a literatura exprime a presença do homem no mundo e revela-se ato de comunicação em que ele se reconhece.

Cleide Papes

A partir das análises feitas em obras da literatura infantil contemporânea, pretendemos, neste capítulo, pontuar algumas observações em função dos diferentes tipos de organização que pudemos depreender desses textos sincréticos. Para isso, verificamos, portanto, as relações entre as linguagens verbal e visual, mostradas nas obras analisadas que, por sua vez, retomam os sujeitos construídos por elas.

Para esse fazer, retomamos a discussão sobre texto sincrético pontuando-o com a definição dada por Greimas e Courtés (s/d., p. 426), no primeiro tomo do Dicionário de Semiótica, do seguinte modo:

Num sentido mais amplo, serão consideradas como sincréticas as semióticas – como a ópera ou o cinema – acionam várias linguagens de manifestação; da

mesma forma, a comunicação verbal não é somente do tipo lingüístico: inclui igualmente elementos paralingüísticos (como a gestualidade ou a proxêmica) sociolingüísticos, etc.

Desse modo, no texto sincrético não há diferentes conteúdos, mas diferentes semióticas que manifestam um mesmo discurso. Assim, considerando a maneira como cada texto analisado foi construído, percebemos que eles apresentam diferentes tipos de textos sincréticos, ou mais especificamente, dois modos diferentes de organização: uma que podemos, de certa maneira, chamar de *sincretismo auto-referencial*, em que as linguagens não se apresentam juntas; em relação e, a outra, o sincretismo cuja base é o semi-simbolismo, pois categorias da expressão visual e categorias da expressão verbal, juntas, vão ser homologadas à categorias do conteúdo (*uno*).

Tais relações semi-simbólicas são definidas por Barros (1994, p.82) do seguinte modo:

A expressão concretiza sensorialmente os temas do conteúdo e, além disso, instauram um novo *saber* sobre o mundo. (...) Os sistemas semi-simbólicos podem ser denominados poéticos e ocorrem no texto literário, na pintura (...) que procuram obter os efeitos (...) de recriação de realidade, de adoção de um ponto de vista novo na visão e no entendimento do mundo.

Considerar-se-á, portanto, o sincretismo segundo um sistema verbal (com organização fonológica, morfológica e sintática) e um sistema visual (eidético, cromático e topológico).

Nesse sentido, a obra *Cinderela das bonecas*, de Ruth Rocha e *O problema do Clóvis* estariam na implicação das relações auto-referenciais em que as linguagens verbal e visual, predominantemente nas obras, não estariam juntas; em relação, na construção do sentido, como no caso do *Flicts*, de Ziraldo, ou seja, naquelas obras há a apresentação do mesmo conteúdo, mas cada expressão está posta dentro de sua própria organização.

Pensando estas relações, voltemos, por exemplo, às duas primeiras páginas (Fig. 6) de abertura do livro *Cinderela das bonecas*, em que o verbal descreve o ambiente em que se passa a ação do sujeito Vovó Neném e o visual



mudam a forma de apresentação se colocando, agora, em posição convexa (Fig. 28) e, portanto, instaurando efeito de sentido de disjunção, o que coloca o sujeito Flicts, que se oferece para fazer parte do grupo, fora desse convívio.

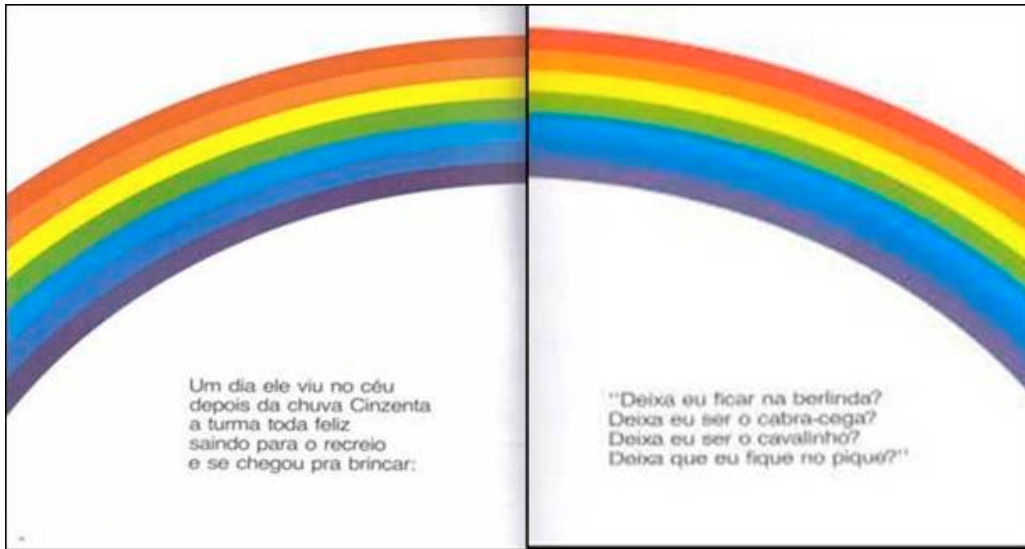


Fig. 27

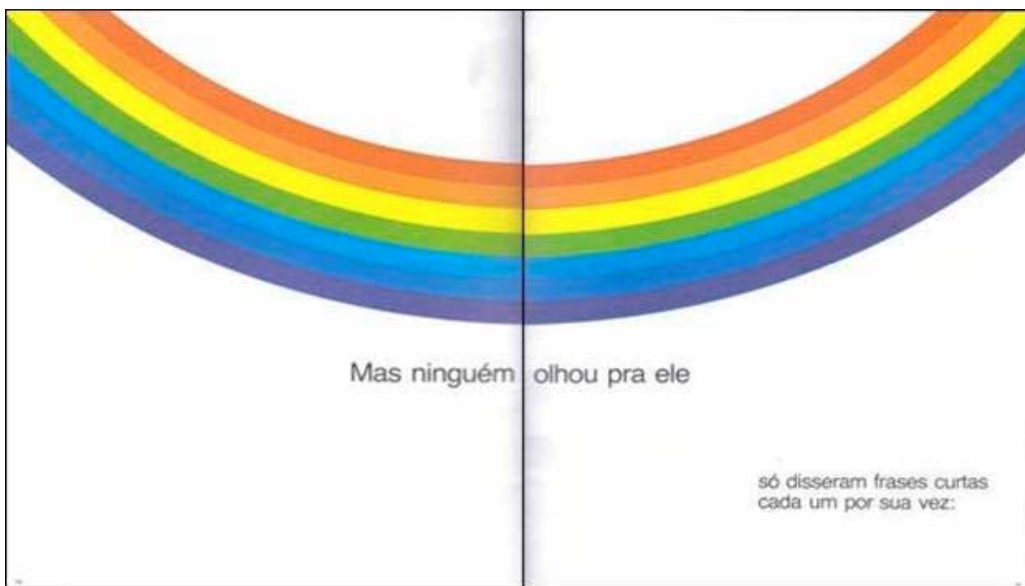


Fig. 28

Vemos, nestas páginas, que o verbal, ao se apresentar inscrito no vazio (espaço branco), reitera o valor solidão em que o sujeito permanece pela ação de não estar junto; integrado ao *outro*. A integração é, assim, vista pelas categorias da expressão do visual e pelas categorias da expressão do verbal que em relação



vão ser homologadas à categorias do conteúdo, como já dissemos.

Os modos com os quais, sobretudo na contemporaneidade, a literatura infantil se constrói nos dá a ver um simulacro de leitor desse período, ou ainda, tal modo instaura uma relação em que ambos se constroem pelo fazer intersubjetivo. Nessa ordem, pensamos que o sincretismo visto nas obras analisadas, sobretudo pela maneira como ele é mostrado, propõe um mundo infantil atualizado em função do sujeito criança de hoje.

## **Conclusão**

A pesquisa tinha por objetivo a investigação do sincretismo da expressão verbo-visual no livro da literatura infantil contemporânea, verificando como a intencionalidade marcada nos textos infantis, pelas escolhas do sujeito da enunciação, corroboram para a construção do simulacro do enunciatário, sujeito criança.

Foi possível verificar a estrutura da literatura infantil e como ela se constrói capaz de seduzir não só pelo modo de ensinar, mas também por outro aspecto intrínseco a ela, a questão estética. Observamos a permanência dos discursos de grandes obras literárias (que através dos tempos se apresentaram como literatura infantil), em que a relação verbo-visual coexiste na obra da sociedade contemporânea e, ambas as expressões mantêm um diálogo entre si. Nesse caso, com funções diferentes e nem sempre com o mesmo caráter.

Do mesmo modo, a literatura infantil enquanto “arte da expressão verbo-visual”, presente nas histórias infantis da contemporaneidade se investe como objeto que modifica o *outro* e o faz fazer e sentir, dando prazer e divertimento a esse sujeito leitor, de outro, como *instrumento*, com função educativa, ela se

constrói como pedagogia. As atitudes literárias e pedagógicas, nesse caso, são resultados do fato de que ambas sempre estiveram presentes nos discursos, assim como suas intenções artísticas e educativas, incorporadas nas raízes da literatura infantil.

As análises das obras: *A Cinderela das bonecas*, de Ruth Rocha, *O problema do Clóvis*, de Eva Furnari e *Flicts*, de Ziraldo permitiram ver as relações entre verbal e visual, na medida em que a literatura infantil se mostra como um universo centralizador de poder de linguagens com um fazer que se propõe capaz de seduzir por meio da exploração dos sentidos, instigando a percepção de mundo da criança e conseqüentemente construindo-a como um leitor fiel dessa literatura modalizante e moralizante.

De acordo com os estudos de sincretismos desenvolvidos por diversos grupos de pesquisa, principalmente pelos integrantes do Centro de Pesquisas Sociosemióticas, que partem dos postulados de Jean-Marie Floch, há dois procedimentos de sincretização, um em que se enfatiza as relações paradigmáticas, e outro em que são ressaltadas as relações sintagmáticas. Dentre as primeiras, apontamos duas estratégias bastante recorrentes na manifestação de um texto sincrético, as relações semi-simbólicas e as relações simbólicas. Em relação a essa, aspectos da visualidade “dialogam” com o conteúdo do verbal, numa organização em que uma expressão passa a ser mais importante que a outra. Estão, ambas as expressões, juntas, mas, de certo modo, dependentes uma da outra. No caso das relações semi-simbólicas, a apreensão de reiterações e homologações entre traços de ambas as expressões corroboram um conteúdo único.

## Bibliografia

- A genealogia do virtual: comunicação, cultura e tecnologias do imaginário* (2004).  
Org. Francisco Menezes Martins e Juremir Machado da Silva. Porto Alegre, Sulinas.
- AGRA, Lucio (2004). *História da arte do século XX: idéias e movimentos*. São Paulo, Editora Anhembi Morumbi
- ALVES, Rubem (2000). *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. São Paulo, Edições Loyola.
- BAKHTIN, M. (1981). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo, Hucitec.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de (1988). *Teoria do discurso: fundamentos semióticos*. São Paulo, Atual, p.12-20.
- (1989-1990). *Paixões e apaixonados: exame semiótico de alguns percursos. Cruzeiro semiótico*. Porto, APS, 11-12: 60 -72.
- (1994). “Semântica narrativa”. in *Teoria do texto*. São Paulo, Ática, p. 42-43.
- BERTRAND, Denis (2003). *Caminhos da semiótica literária*. São Paulo, EDUSC.
- CAMPOS, Norma Discini de (1995). *Intertextualidade e conto maravilhoso*. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo.
- CAVALCANTI, Joana (2001). *Contos populares: do sagrado ao poético*. In “Páginas

- Abertas". São Paulo, PIA Sociedade de São Paulo.
- CERISARA, Ana Beatriz (1990). *Rousseau: a educação na infância*. São Paulo: Scipione.
- CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alain (2002). *Dicionário de Símbolos*. Ed. Revista e aumentada. Rio de Janeiro, José Olympio.
- COELHO, Nelly Novaes (1986). *Literatura e linguagem: a obra literária e a expressão lingüística*. São Paulo, Quíron.
- (1997). *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo, Ática.
- (2000). *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo, Peirópolis.
- CORTEZ, Mariana (2001). *Palavra e imagem: diálogo intersemiótico*. Dissertação de mestrado apresentada à FFLCH da Universidade de São Paulo.
- CUNHA, M. A. A. (1969). *Literatura infantil*. São Paulo, Ática.
- CUNHA, S. R. V. (1999). "As transformações da imagem na literatura infantil". In: Pillar, A. D. (org.). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre, Mediação.
- DISCINI, Norma (1995). *Intertextualidade e conto maravilhoso*. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo.
- ECO, Umberto (1979). *Leitura do texto literário. Lectos in fábula*. Trad, de M. Brito. Lisboa, Presença
- (1993). *Apocalípticos e integrados*. Trad. Pérola de Carvalho. 5. ed. São Paulo, Perspectiva.
- EDGAR, Morin (2002). *Ciência com consciência*. Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Ed. revista e aumentada pelo autor. 6. ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.
- FANNY, Abramovich (1997). *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo, Scipione.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (2001). *O minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- FERREIRA, Jerusa Pires (1993). *Cavalaria em cordel: o passo das águas mortas*. São Paulo, Hucitec.
- (2003). "Oralidade, mídia, culturas populares". Revista SESC, n. 2, agosto

- (p. 39-41).
- (2004). *Armadilhas da memória e outros ensaios*. São Paulo, Ateliê Editorial.
- FIORIN, José Luiz (1989). *Elementos de análise do discurso*. São Paulo, Contexto/Edusp.
- (1994). *Polifonia textual e discursiva*. In Barros & Fiorin (orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. São Paulo, Edusp.
- & SAVIOLI, Francisco Platão (1995). “A heterogeneidade lingüística”. in *Manual do candidato: português*. Brasília, FUNAG, p.34-51.
- (1995). *Linguagem e ideologia*. 4ª ed. São Paulo, Ática.
- (1996). *As astúcias da enunciação. As categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo, Ática.
- (2002). *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo, Ática.
- (2005). *Para uma definição das linguagens sincréticas*. Cópia xerog.
- FLOCH, Jean-Marie (1984). *Petites mythologies de l’oeil et l’esprit*, Paris–Amsterdan, Hadès-Benjamins.
- (1987). “Semiótica plástica e linguagem publicitária”. Trad. port. José Luiz Fiorin. *Revista Significação*. Araraquara n. 6, p. (p. 29-50).
- (1995). *Identités Visuelles*. Paris, PUF, p.10.
- (1997). *Une lecture sémiotique de Tin-Tin au Tibet*. Paris, PUF.
- (2001). *Alguns conceitos fundamentais em Semiótica geral*. São Paulo, Editora da UEL.
- FONTANILLE, J. (1993). *Présentation ao dossiê. Les formes de vie*. RS/SI, *Recherches Sémiotiques/Semiotic Inquiry*, Association canadienne de sémiotiques. v. 13, n. 1-2, p. 6.
- FOUCAULT, Michel (1992). *O que é um autor?* Trad. Antonio F. Cascais e Edmundo Cordeiro. 2. ed. Lisboa, Veja.
- FREIRE, Paulo (1993). *Professor sim, Tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo, Olho D’Água. (pp.27-38).
- FURNARI, Eva (2000). *O problema do Clóvis*. São Paulo, Global.

- GREIMAS, Algirdas Julien (1975). *Sobre o sentido: ensaios semióticos*. Trad. Ana Cristina Cruz Cesar *et alii*. Petrópolis, Vozes.
- (org.) (1975). *Ensaio de Semiótica Poética*. Tradução de Heloysa de Lima Dantas, São Paulo, Cultrix.
- (1983). *Du sens II*. Paris, Seuil.
- (1984). “*Semiótica figurativa e semiótica plástica*”. In: *Significação, revista brasileira de semiótica*, n.4, junho (p.18-46).
- (1986). *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage (Compléments, débats, propositions)*. Paris, Hachette, Vol. II.
- (1987). *De l'imperfection*. Périgueux, Fanlac.
- e COURTÉS, Joseph (s/d.). *Dicionário de Semiótica*. Trad. Alceu Dias Lima *et alii*. 9ª ed. São Paulo, Cultrix. Vol. I.
- e FONTANILLE, Jacques (1993). *Semiótica das paixões*. Trad. de Maria José Coracini, São Paulo, Ática.
- HJELMSLEV, Louis (1975). *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo, Abril Cultural
- HUTCHEON, Linda (1991). *Poética do pós-modernismo. História, teoria, ficção*. Trad. Ricardo Cruz. Rio de Janeiro, Imago.
- INFANTE, Ulisses (1998). *Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação*. São Paulo. Scipione. p. 215
- JAKOBSON, Roman (1995). *Linguística e Comunicação*. Trad. de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes, 15ª ed. São Paulo, Cultrix.
- JESUALDO, Sosa (1978). *A literatura infantil*. Tradução de James Amado, São Paulo, Cultrix.
- LANDOWSKI, Eric (1992). *A sociedade refletida: ensaios de sociossemiótica*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo, Educ/Pontes.
- (1996). *Viagens às nascentes do sentido*. In Silva, I. A. (org.). *Corpo e sentido: a escuta do sensível*. São Paulo, Unesp.
- (1998). “*Pour l'habitude*”. *Caderno de discussão do IV Colóquio do CPS (PUC-SP: COS - USP: FFLCH - CNRS: Paris)*, 4: 154-162. São Paulo, PUC.
- (1999). *Semiótica, estesis, estética*. In: Landowski, E. e Oliveira, A. C. de,

- Dorra, R. (ends.). São Paulo-Puebla, Educ-UAP.
- (2001). “O olhar comprometido”. In *Galáxia: revista transdisciplinar de comunicação, semiótica, cultura*. São Paulo, Educ. (pp.19-56).
- NELLY, Novaes Coelho (2000). *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo, Peirópolis.
- MENEZES, Philadelpho (1991). *Poética e visualidade: uma trajetória da poesia brasileira contemporânea*. Campinas: SP, Editora da UNICAMP.
- Novo Testamento. Salmos e Provérbios* (1979). Tradução de João Ferreira de Almeida, Pensilvânia, Companhia Nacional de Publicidade.
- OLIVEIRA, Ana Cláudia de (1995). “A estesia como condição do estético”. In: Oliveira, A. C. e Landowski, E. (eds.). *Do inteligível ao sensível: em torno da obra de Algirdas Julien Greimas*. São Paulo, Educ.
- (1995).”As semioses pictóricas”. São Paulo, *Face* (p.104-105).
- (2003). “Pós-modernidade, uma escapatória da modernidade”. In *Caderno de discussão do Centro de Pesquisas Sociosemióticas* (PUC-SP: COS – USP : FFLCH – CNRS : Paris), 9 : 111-131. São Paulo, PUC.
- (2003). *Sabor de Sabor Pão de Açúcar, à luz da semiótica*. In COMPÓS – XII, Caderno de Textos, Produção de sentido nas mídias. v.1. p.56 – 74
- OLIVEIRA, M.A. (1996). *Leitura prazer: interação participativa com a literatura infantil na escola*. São Paulo, Paulinas.
- (1998). *A literatura infantil e a interação participativa da criança com a obra*. In Penteadó, H. (org.). *Pedagogia da comunicação: teorias e práticas*. São Paulo, Cortez.
- O gosto da gente, o gosto das coisas* (1997). Org. E. Landowski & J. L. Fiorin. São Paulo, Educ.
- O mal-estar no pós-modernismo. Teorias, práticas* (1993). Org. E. Ann Kaplan. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla (2000). “Barthes e o pós-modernismo” e “O efeito Derrida”. *Inútil poesia e outros ensaios breves*. São Paulo, Companhia das Letras.

- PASCHOALIN & SPADOTO (1996). *Gramática: teoria e exercícios*. São Paulo, FTD.
- PROENÇA FILHO, Domício (1995). *Pós-modernismo e literatura*. 2. ed. São Paulo, Ática.
- PROPP, Vladimir (1970). *Morphologie du conte*, trad., Paris, Seuil. (trad. port. *A morfologia do conto maravilhoso*. Rio de Janeiro, Forense – Universitária, 1989).
- ROCHA, Ruth (1998). *A cinderela das bonecas*. São Paulo, FTD.
- ROSA, U. (s/d.) “Símbolos Nacionais”. *In Moderna enciclopédia brasileira de direitos humanos, sociologias (...)*. s/ind.
- ROUANET, Sergio Paulo e MAFFESOLI, Michel (1994). *Moderno e pós-moderno*. Rio de Janeiro, UERJ.
- SANT’ANNA, Afonso Romano de (2001). *Paródia, paráfrase e Cia*. São Paulo, ed. Ática.
- SANTOS, Jair Ferreira dos (1994). *O que é pós-moderno*. 13. ed. São Paulo, Brasiliense.
- ZIRALDO, Alves Pinto (2002). *Flicts*. São Paulo, Melhoramentos.



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)