



ANDREA RODRIGUES DALCIN

**“UM ESCRITOR E ILUSTRADOR (ODILON
MORAES), UMA EDITORA (COSAC NAIFY):
CRIAÇÃO E FABRICAÇÃO DE LIVROS DE
LITERATURA INFANTIL”**

**CAMPINAS
2013**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

GILDENIR CAROLINO SANTOS – CRB-8ª/5447

D151e	<p>Dalcin, Andrea Rodrigues, 1974- Um escritor e ilustrador (Odilon Moraes), uma editora (Cosac Naify): criação e fabricação de livros de literatura infantil / Andrea Rodrigues Dalcin. – Campinas, SP: [s.n.], 2013.</p> <p>Orientador: Norma Sandra de Almeida Ferreira. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.</p> <p>1. Livro infantil. 2. Literatura infanto-juvenil. 3. Produção de livros texto. 4. Crianças. 5. Editores e editoras. I. Ferreira, Norma Sandra de Almeida, 1950- II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.</p> <p>13-001/BFE</p>
-------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês: A writer and illustrator (Odilon Moraes), a publish house (Cosac Naify): creation and production of infantile literature books

Palavras-chave em inglês:

Books for children
Children's literature
Production of textbooks
Children
Editors and publishers

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Norma Sandra de Almeida Ferreira (Orientador)
Lilian Lopes Martin da Silva
Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto
Heloisa Andreia de Matos Lins
Maria Betanea Platzer

Data da defesa: 05-02-2013

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: deiadalcin@uol.com.br



UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDREA RODRIGUES
DALCIN

**“UM ESCRITOR E ILUSTRADOR (ODILON MORÃES),
UMA EDITORA (COSAC NAIFY): CRIAÇÃO E
FABRICAÇÃO DE LIVROS DE LITERATURA INFANTIL”**

Orientador(a): Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de
Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual
de Campinas para obtenção do título de Mestra em Educação na área de concentração

de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA
DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA ANDRÉA
RODRIGUES DALCIN E ORIENTADA PELA
PROF. DRA. NORMA SANDRA DE ALMEIDA FERREIRA.

Assinatura do Orientador

Prof. Dr. Dario Fiorentini
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
Faculdade de Educação - Unicamp
Matricula: 21582-0

CAMPINAS
2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

UM ESCRITOR E ILUSTRADOR (ODILON MORAES), UMA EDITORA
(COSAC NAIFY): CRIAÇÃO E FABRICAÇÃO DE LIVROS DE LITERATURA
INFANTIL

Autora: Andrea Rodrigues Dalcin

Orientadora: Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

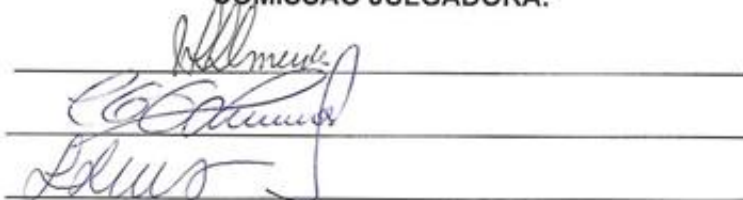
Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação
de Mestrado defendida por **Andrea Rodrigues Dalcin** e
aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 05/02/2013



ORIENTADORA

COMISSÃO JULGADORA:



2013

Para Felipe Jonas Silva, minha outra metade.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, pela força, orações e determinação, exemplos que me ficaram.

Aos meus irmãos, por apoiarem minhas escolhas.

Aos amigos de ontem, hoje e sempre, pela compreensão das minhas ausências.

À Professora Norma, pela amizade, carinho, cumplicidade, confiança e, acima de tudo, pelas orientações que ultrapassaram esta dissertação e tanto me auxiliaram nos momentos mais difíceis e nos momentos em que muitas alegrias foram compartilhadas.

À Professora Lilian, pelos diálogos, pelo olhar afetuoso, pelas palavras amigas e sinceras nos momentos importantes da minha vida.

À banca examinadora, na pessoa da Professora Lilian e da Professora Cyntia, por me apontarem caminhos no momento da qualificação.

Ao escritor e ilustrador Odilon Moraes, editora Isabel Lopes Coelho e *designer* Maria Carolina Sampaio de Araújo que, de forma tão generosa, compartilharam as informações que foram o cerne desta pesquisa e que muito contribuíram para o meu conhecimento e crescimento pessoal, profissional e de pesquisadora.

À ALLEada Maria das Dores, pela amizade, pelas conversas, pelas leituras atentas e sugestões, mas acima de tudo por ter vivido comigo as dúvidas, as descobertas, as angústias e as alegrias no percurso deste trabalho.

Às ALLEadas Ilsa, Yara e Paula que, desde o início, me acolheram, me apoiaram, confiaram em meu trabalho e apontaram caminhos de forma muito afetuosa e generosa.

Aos ALLEados: Cláudia, Mariana, Íris, André, Maria Lygia, Renata Aliaga, Renata e Juliano pelo apoio, pelas trocas de informação, pelos estímulos e pela amizade.

Ao amigo Juliano Guerra, pelos diálogos e pela parceria nas disciplinas.

Às amigas Fernanda Barbosa, Renata Olaia e Juliana Gnewuch por terem me incentivado a tentar o mestrado, enxergando em mim potencialidades que eu desconhecia.

À Sônia Edméa pelo apoio no início dessa jornada.

À Alfredina Nery por incentivar este caminho de pesquisa desde o início do processo.

Aos amigos e amigas da Diretoria Municipal de Educação de Cajamar que torceram para que esse percurso fosse bem sucedido.

A todos os meus professores e professoras, deste e de outros tempos, que me abriram os olhos e a mente para o conhecimento que está além das palavras.

Fazer bons livros para crianças é das coisas mais sérias, nas quais é preciso não só trabalhar com inteligência e coração, mas com uma elevada argúcia e cuidado.

(Monteiro Lobato, em “Monteiro Lobato, livro a livro”, p. 123)

[...] os criadores, hoje, nas diversas práticas discursivas, exploram ao máximo as possibilidades de transgressão dos meios de que se servem para produzir. O criador contemporâneo é um inventor de procedimentos. Põe em causa o padrão existente e a perspectiva do público em relação à mensagem que cria.

(Ligia Cademartori, em “Crianças e quadrinhos”, p. 45 - 46)

RESUMO

Este trabalho tem como propósito conhecer o processo de criação e produção de livros de literatura infantil, pela visão do autor e ilustrador Odilon Moraes. O *corpus* é constituído por três obras publicadas pela Editora Cosac Naify, escritas e ilustradas pelo referido autor: “A Princesinha Medrosa” (2ª edição, 2008), “Pedro e Lua” (2004) e “O Presente” (2010). A pesquisa se volta para as singularidades dos modos de criação e produção, a partir da análise das representações e concepções de criança, literatura e arte que concebem um determinado jogo circunscrito no polo da produção, por este autor e esta editora. Para tanto, levantamos as seguintes interrogações: no caso da literatura infantil, como as representações do leitor infantil são sugeridas no momento da criação das obras pelos autores? Como é o jogo, no polo da produção, quando pensamos neste autor e nesta editora? Como este jogo questiona (ou não) o jogo habitual ancorado em uma sociedade de mercado e de consumo? Para buscarmos respostas, tomamos como fontes documentais entrevistas com o autor, com Isabel Lopes Coelho, editora do catálogo de literatura infantojuvenil da Cosac Naify, e com Maria Carolina Sampaio de Araújo, *designer*. Nessa direção, o trabalho tem seu procedimento metodológico ancorado nas entrevistas realizadas, nas análises dos livros selecionados e em buscas realizadas em bancos de pesquisa sobre teses e dissertações a respeito do tema “literatura infantil”. Contribuições teóricas advindas da História Cultural (Chartier, 1990 e 2001) nos mostram que ao tomarmos os sujeitos envolvidos nesses processos como fontes e objetos de nossa investigação adentramos no campo das representações próprias de um tempo ou de um espaço. Ao pensarmos com a liberdade (sempre condicionada) de cada sujeito, Certeau (2007) nos oferece contribuições sobre os modos de pesquisar, bem como um aprofundamento nas discussões acerca das estratégias de quem detém o poder (a editora). Em Ginzburg (1989, 2006), teremos contribuições para o estudo de um caso particular (um autor, uma editora), que pode ser representativo de um determinado tempo histórico. Com Norbert Elias (2001), teremos contribuições trazidas pela Sociologia ao estudarmos não um autor e uma editora em particular, mas a função deste autor e desta editora não na ação de fabricar um livro, mas na constituição de uma rede ou um jogo no qual eles estão inscritos. Já Scott e Nikolajeva (2011), Hunt (2010) e Linden (2011) trazem contribuições ao panorama atual da literatura infantil. Arroyo (1988), Coelho (2010), Lajolo e Zilberman (2007) situam esta pesquisa no tempo e espaço, a partir de um panorama histórico.

Palavras-chave: Livro infantil. Literatura infantojuvenil. Produção de livros texto. Crianças. Editores e editoras

ABSTRACT

This report has the purpose of knowing the creation process and production of infantile literature books, through the author and illustrator Odilon Moraes' view. The *corpus* is composed by three works published by Cosac Naify Publish House, written and illustrated by the cited author: "A Princesinha Medrosa" (2nd edition, 2008), "Pedro e Lua" (2004) and "O Presente" (2010). The research turns to the singularity of the ways of creation and production, through the analysis of child's representations and conceptions, literature and art which conceive a certain circumscribed game in the production pole, by this author and this publish house. To get these conclusions, it was raised the following questions: in the case of infantile literature, how are the infantile reader's representations suggested in the moment of the work creation by the authors? How's the game in the production pole when we think of this author and this publish house? How does this game question (or not) the habitual game tied to a market and consumption society? To seek answers, we take as documentary source, the interviews with the author; with Isabel Lopes Coelho, editor of the children and teenager literature catalogue by Cosac Naify, and with Maria Carolina Sampaio de Araújo, *designer*. On this way, the report has its methodological procedure tied to the performed interviews, the analysis on the chosen books, the pursuit in many research sources about thesis and dissertations once elaborated on the theme "infantile literature". Some contributions that came from Culture History (Chartier, 1990 e 2001) show that if we take the people involved in these processes as sources and objects of our investigation, we enter the field of own representations of a time or of a space. Thinking with the freedom (always conditioned) of each person, Certeau (2007) offers us contributions about the ways of researching, as well as a deepening in the discussions about the strategies of whom detains the power (the publish house). In Ginzburg (1989, 2006), we have contributions for the study of a particular case (an author, a publish house), that may be representative of a certain historical time. With Norbert Elias (2001), we have contributions brought by Sociology when we study not an author and a publish house in particular, but the function of this author and this publish house not in the action of making a book, but in the constitution of a net or a game in which they are inscribed. Scott and Nikolajeva (2011), Hunt (2010), Linden (2011) bring contributions to current overview of infantile literature. Arroyo (1988), Coelho (2010), Lajolo and Zilberman (2007) place this research in time and space, through a historical overview.

Key-words: Books for children. Children's literature. Production of textbooks. Children. Editors and publishers.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: João Felpudo (1858), obra de Heinrich Hoffmann.....	44
Figura 2: Obra de Ed-Legrand <i>Macao et Cosmage</i> (1919).....	47
Figura 3: Capa da 1ª edição de <i>Narizinho Arrebitado</i> – 1921.....	49
Figura 4: Em <i>Chica e João</i> , Nelson Cruz registra uma de nossas mais polêmicas passagens históricas - o casamento de Chica da Silva com o ouvidor João Fernandes de Oliveira. As ilustrações resgatam o ambiente do Brasil colônia, seguindo fielmente a topografia da região e a arquitetura de Diamantina do século XVIII, com suas igrejas e construções coloniais.....	65
Figura 5: Marilda Castanha se aventura pelo passado de nosso país e nos leva aos primórdios da História: ao Brasil antes do "descobrimento", ou a <i>Pindorama</i> , forma como os índios chamavam o país. Para compor as ricas ilustrações, a autora pesquisou a iconografia e, sobretudo, aquela produzida pelos próprios índios, registrada nas paredes das grutas, nas pinturas corporais, nos adornos etc.....	66
Figura 6: Produzido pela Editora Brasil (Ediouro), <i>Cavalcadas de Pirenópolis</i> conta a história de um rapaz apaixonado que colhe uma flor para entregar à sua amada, mas que para isto tem que vencer muitos desafios. O romance se passa durante as Cavalcadas de Pirenópolis, uma grande festa folclórica que acontece todos os anos, em Pirenópolis, no interior de Goiás. Neste livro, Roger é autor do texto e das ilustrações.....	67
Figura 7: Odilon Moraes em seu ateliê - São Paulo.....	89
Figura 8: Capa da 1ª edição do livro “A Princesinha Medrosa” (2002) e 2ª edição do livro “A Princesinha Medrosa” (2008).....	91
Figura 9: Capa do livro Pedro e Lua.....	92
Figura 10: Capa do livro "O Presente" – 2010.....	93
Figura 11: Primeira frase de "Pedro e Lua", ainda no boneco; o livro surgira de um episódio que interferiu nesta criação.....	110
Figura 12: Quadro “A Pedra e a Lua” - 1999. Têmpera e gesso s/ tela 180X150 cm.....	111

Figura 13: Momento em que a princesinha encontra o menino que lhe estenderá a mão por toda a história.....	116
Figura 14: Exemplos de páginas do boneco de "Pedro e Lua", criadas em um dia.....	120
Figura 15: Exemplo de uma página do livro "A Princesinha Medrosa" em que a imagem complementa o texto.....	122
Figura 16: Cena em que a princesinha conhece o menino (lado esquerdo). Na página seguinte a princesa deita ao lado do garoto e, liberta de seus medos, tira a coroa.....	123
Figura 17: Cenas da Princesinha e seu coelho de pelúcia: sensibilidade da ilustração que não se traduz em texto, mas em imagem.....	124
Figura 18: Exemplo de complementação entre texto e imagem, no livro "A Princesinha Medrosa".....	125
Figura 19: Boneco de "Pedro e Lua" com ilustrações de uma cena em duas páginas.....	127
Figura 20: Renata (amiga de Moraes) e Catarina - traço azul utilizado nas cenas do livro.....	130
Figura 21: Chegada ao campinho.....	131
Figura 22: Cumprimento entre os amigos, escolha do time, passe, drible 1, drible 2, drible 3, chute e gol.....	132
Figura 23: Cena contendo a imagem da televisão sendo desligada.....	134
Figura 24: Capa do livro "O Presente", em uma de suas versões.....	157
Figura 25: Capa inicial do livro "O Presente", feita em aquarela e colorida.....	158
Figura 26: Desenho da capa – apenas o traçado das linhas.....	159
Figura 27: Página do original do livro, com contornos ainda a lápis.....	160
Figura 28: Sequência organizada por Moraes.....	166

Figura 29: Sequência organizada na discussão entre autor, editor e <i>designer</i>	166
Figura 30: Cena 1 - pai e menino indo à loja; cena 2 intermediária – preparatório para o jogo; cena 3 – chegada à loja.....	173
Figura 31: Do alto e da esquerda à direita – cenas 1, 2, 3 e 4, que mostram a sequência da torcida.....	174
Figura 32: Cena 1 - menino chamando; cena 2 - intermediária - a janela fechada; cena 3 - o outro menino abre a janela para atender seu amigo.....	175
Figura 33: No detalhe, elementos que trazem mais autenticidade ao ambiente, conforme sugestões dos editores.....	176
Figura 34: Capa do livro “A Princesinha Medrosa”: criação de suspense no qual a princesinha olha assustada pela fresta da janela.....	177
Figura 35: Logo após a guarda do livro, a página seguinte mostra que, assustada, a princesinha fecha a janela.....	177
Figura 36: Após duas páginas contendo o nome do autor e o título do livro, a princesinha, por ser muito medrosa, ainda não aparece, mas começa a dar indícios, ao mostrar que atravessará a página segurando uma vela.....	177
Figura 37: Ao virarmos a página em que a princesinha segura a vela, vemos a epígrafe selecionada pelo autor. Ao terminarmos a leitura, a próxima página já mostra que a princesa passou, deixando apenas o rastro de seu manto vermelho. O leitor ainda não sabe como é esta princesinha.....	178
Figura 38: Finalmente a princesinha aparece no “início” da história.....	181
Figura 39: Página do boneco de "Pedro e Lua", que mostra o rascunho que culminou no livro, e o tipo de letra utilizada por Moraes.....	183
Figura 40: Quarta capa e primeira capa.....	183
Figura 41: Orelha, quarta capa, capa e orelha.....	184

LISTA DE SIGLAS

AEIJ.....	Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil
ALB.....	Associação de Leitura do Brasil
ALLE.....	Grupo de Pesquisa em Albetização, Leitura e Escrita
CAPES.....	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBL.....	Câmara Brasileira do Livro
CEALE.....	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CEDOP.....	Centro de Documentação e Pesquisa
COLE.....	Congresso de Leitura
CPI.....	Comissão Parlamentar de Inquérito
FBN.....	Fundação Biblioteca Nacional
FLIP.....	Festa Literária Nacional de Paraty
FNDE.....	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNLIJ.....	Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
IBBY.....	International Board on Books for Young People
IBGE.....	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MAM.....	Museu de Arte Moderna
MEC.....	Ministério da Educação
PNBE.....	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLD.....	Programa Nacional do Livro Didático
PROLER....	Programa Nacional de Incentivo à Leitura
SciELO.....	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
SNEL.....	Sindicato Nacional dos Editores de Livros
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP.....	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS E O PERCURSO DA PESQUISA.....	1
1.1 Para início de conversa: minha procura.....	2
1.2 Entre riscos, letras, símbolos e números: minha procura pelo mundo misterioso das letras.....	2
1.3 No tempo de escola: minha procura por leituras... minha procura pelo gosto de escrever.....	5
1.4 Ser professora: da indecisão à procura de uma certeza.....	6
1.5 O caminhar de uma carreira: o lugar que ocupo é o início de outro processo.....	10
1.6 Minha procura pelo mestrado... por um tema de pesquisa.....	13
1.7 Panorama geral da pesquisa.....	17
1.8 Os caminhos da pesquisa e a construção de sentidos.....	25
1.9 Literatura infantil: um olhar histórico e acadêmico na relação com esta pesquisa.....	40
1.10 Literatura infantil: a constituição de um novo gênero.....	41
1.11 Modernização e modernismo no processo de produção da literatura infantil.....	47
1.12 Presença da cultura estrangeira e associação à cultura de massa: textos produzidos para crianças no Brasil.....	53
1.13 O <i>boom</i> da literatura infantil e sua explosão no mercado editorial.....	56
1.14 Literatura infantil brasileira e sua expansão para o mundo a partir dos novos ideários que movimentam a criação e produção de livros.....	62
1.15 Literatura infantil: um levantamento do campo acadêmico.....	77
2 O PROCESSO CRIATIVO EM OBRAS DE LITERATURA INFANTIL PELA VISÃO DO AUTOR E ILUSTRADOR ODILON MORAES.....	83
2.1 O autor, as obras, a editora: aspectos envolvidos nesta escolha.....	84
2.2 Processo de criação: apontamentos iniciais.....	96
2.3 Representação de leitor, literatura infantil e criança na relação com o processo de criação.....	98
2.4 O processo de criação: as maneiras de fazer de um autor e uma editora....	106
2.5 Processo de criação: um olhar para o livro ilustrado.....	117
2.6 Processo de criação do espaço de tempo entre cenas sem palavras.....	129
3 FABRICAÇÃO DO LIVRO INFANTIL: CONCEPÇÕES E IDEÁRIOS	

ENVOLVIDOS NA RELAÇÃO ENTRE O AUTOR ODILON MORAES E A EDITORA COSAC NAIFY	137
3.1 Alguns apontamentos iniciais.....	138
3.2 Intervenções editoriais nos livros escritos e ilustrados por Odilon Moraes	152
3.2.1 A escolha do papel.....	152
3.2.2 A escolha das cores.....	155
3.2.3 O formato do livro.....	162
3.2.4 O enredo das histórias.....	164
3.2.5 Produção dos paratextos.....	167
3.2.6 As ilustrações do livro-imagem e do livro ilustrado.....	171
3.2.7 Capas, tipo de letra, títulos e mercado editorial: possíveis relações estabelecidas.....	179
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	191
REFERÊNCIAS.....	199
ANEXOS.....	211
ANEXO I.....	212
ANEXO II.....	214
ANEXO III.....	216
ANEXO IV.....	218
ANEXO V.....	221
ANEXO VI.....	222
ANEXO VII.....	223

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS E O PERCURSO DA PESQUISA

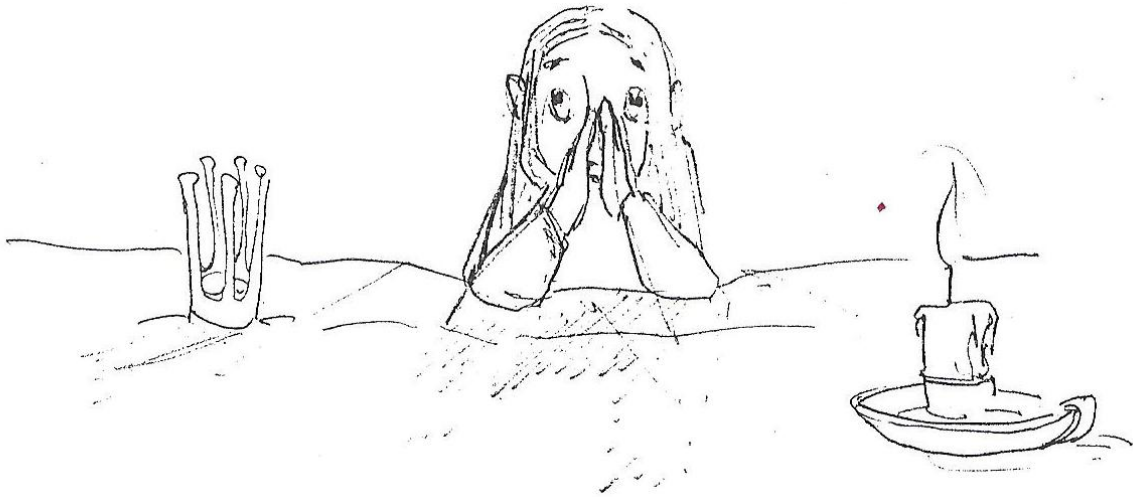


Imagem: Odilon Moraes. Rascunho do livro “A Princesinha Medrosa”.

1.1 Para início de conversa: minha procura...

A palavra mágica

Cada palavra dorme na sombra
de um livro raro
Como desencantá-la?
É a senha da vida
a senha do mundo.
Vou procurá-la.

Vou procurá-la a vida inteira
no mundo todo.
Se tarda o encontro, se não a encontro,
não desanimo,
procuro sempre.

Procuro sempre, e minha procura
ficará sendo
minha palavra.

(Carlos Drummond de Andrade)

Minhas considerações iniciais para compor essa dissertação, tangenciam recordações conservadas na memória que ora estão muito vivas e ora encontram-se quase apagadas. Revisitá-las no processo de escrita desse trabalho possibilitou um encontro comigo mesma nas diferentes situações de uma trajetória composta por idas e vindas, encontros e desencontros, sabores e dissabores, silêncio e conversa com meus pensamentos.

Entre o silêncio encontrado no jardim da minha avó, sobre a cama do quarto, na mesa da cozinha, na sombra das árvores, nas pétalas de uma rosa, eu conversava comigo mesma sobre as inquietudes, os medos, os mistérios de criança, de adolescente e de adulto. O silêncio não me limitava, pelo contrário, me abria possibilidades, alargava fronteiras, pois dele surgiram palavras, argumentações, interrogações em que “minha procura” firmou-se na essência de uma trajetória de vida e profissional que, atualmente, possui relação com esta pesquisa.

1.2 Entre riscos, letras, símbolos e números: minha procura pelo mundo misterioso das letras...

Rememorar este período de minha vida é fazer emergir o armazém do vivido, do desejado, do fantasiado. Criada pelos meus avós e minha mãe, sempre fui uma criança que gostava de brincar de faz-de-conta, criar personagens e histórias, transformar um objeto em outro utilizando assim, o suporte da minha imaginação.

Neste mundo imaginário já fui artista, policial, secretária, cozinheira, professora, mulher maravilha, princesa e muitas outras coisas. Imitava cenas de novelas, lia imagens de fotonovelas, ficava atrás da televisão acreditando que minha imagem apareceria na tela, criava histórias policiais com desfechos surpreendentes, lia receitas e, algumas vezes, fazia alguns pratos em minhas panelinhas com o fogãozinho. Com sobras de tecidos, papéis coloridos e brilhantes fazia roupas de super-herói para colocar nas bonecas de papéis que desenhava. Escrevia muitas, mas muitas histórias com personagens de desenhos e séries, os desenhava, pintava e recortava para encenar tais histórias. Imaginar, construir e brincar: quantas possibilidades vivenciei ora no silêncio de minha individualidade, ora com meus amigos na casa da minha avó, antes mesmo de saber ler e escrever.

Ano de 1981: aos seis anos ingressei na 1ª série na EEPSG Prof. Walter Ribas de Andrade, localizada no município de Cajamar/SP. Mundo novo, estranho, cheio de novidades: inúmeras salas de aulas, espaço permeado por sons, muitas crianças juntas que circulavam em um mesmo espaço, horta, merenda, uma nova rotina, regras e lições.

Adorava ir à escola porque me sentia importante com a primeira mochila em que carregava cadernos, lápis, borracha e a cartilha “Caminho Suave”. Um espaço onde usava uma capa branca... um espaço que comecei a descobrir.

Recordo-me que, diferentemente dos momentos em casa, não usava a imaginação na escola, mas gostava de fazer a lição da “barriga”, do “cachorro”, do “dedo”, da “uva”, da “zabumba”. Adorava contornar as letras pontilhadas, copiar as sílabas, palavras e frases: “O cachorro bebe na cuia”; “O dedo é de Didi”; “O bebê baba”. Fazer essa lição em nada era difícil, mas cachorro, dedo e barriga eu sabia o que eram, mas cuia e zabumba? O que eram essas coisas? Eu ali, mais uma vez, envolta aos meus pensamentos, ao meu silêncio. Será que era o momento

de utilizar palavras? Olhava algumas torres altas da cidade que tinham um círculo branco parecido com a zabumba. Para mim, aquilo era a zabumba! E ficou sendo por um bom tempo...

Com isso descobri que minha letra ficava linda nas cópias e nos contornos da cartilha, mas não sabia o significado de algumas palavras que a professora falava. Mais adiante, descobri também que não sabia ler, que nem mesmo as letras reconhecia. Como podia contornar, copiar e não saber o nome das letras? Em uma aula tive que ler a palavra “cabeça”, mas ao invés disso, li “chão”. Quanta desilusão! Quantas descobertas profundas para uma criança com seis anos!

Sem perder o gosto de ir à escola iniciei “minha procura” para aprender a ler e a escrever, mas até então, não sabia a importância dessa conquista para a vida social. Só queria ser como alguns colegas que tudo liam e escreviam! Chorava e sentia-me com uma venda nos olhos.

Pedi à minha avó para me ensinar o que eram aquelas letras, quais sons emanavam e por que mudavam quando se uniam. Na realidade, não sabia o que eram letras, números e símbolos. Quando não copiava ou contornava traçados, utilizava rabiscos para escrever e algumas letras diferentes e estranhas. Aliás, essa era minha forma de escrita! Estava escrevendo e não imitando a escrita adulta como muitos dizem, hoje em dia, que a criança faz. Com pouca escolaridade, minha avó me ensinou a ler e a escrever, me ensinou a descobrir o mistério das letras e me ajudou a entender o mundo novo e estranho que era a escola.

Como nada é perfeito ou “segue uma linha contínua de lógica”, depois de alfabetizada não escrevia mais textos com a perfeição “imaginária ou do conteúdo” que antes o fazia. Agora “comia letras”. Por que será? A atenção não era mais para cada letra, mas voltava-se para a frase e para a ideia que emitia como um todo. Recordo-me que, para a professora, isso era um retrocesso: “Como você pode copiar faltando letras? Antes não fazia isso! Por que agora o faz? Ao invés de melhorar...”. São concepções de uma época e de um tempo histórico. Entretanto, a professora não sabia que eu aprendera a ler. A professora não sabia que eu me sentia de bem com as palavras.

Brincar em casa e ir à escola: duas situações completamente diferentes em lugares marcados por sua singularidade. A lição estava na escola e em casa, mas a brincadeira (a fantasia) só estava em casa, inclusive a de imaginar histórias, cenários e personagens. Relembrando este período interrogo: onde estavam os livros? Onde estavam os contos de fadas tão característicos

desta idade? Por que os príncipes, as princesas e as bruxas não entravam neste universo? Onde estavam as leituras? Não as tive, não as vi, não as conheci!

1.3 No tempo de escola: minha procura por leituras... minha procura pelo gosto em escrever...

Um tempo que vem nas lembranças, um tempo que fica na saudade... É assim que sinto ao rememorar o tempo de escola, pós-período de alfabetização. EEPSG Suzana Dias, também no município de Cajamar/SP: lá estudei praticamente toda minha vida, da 3ª série ao 4º ano do magistério. Passava o dia todo, todos os dias naquele espaço de sentimentos contraditórios: agradável pelas amizades, mas frio pelas grades, pelas cores, pelos objetos, pelas filas, pelos sinais.

Também não encontrei nesta escola as princesas, os príncipes, as bruxas, as fadas. Não estavam na biblioteca, não estavam em sala de aula, não estavam na leitura do professor. Os conheci em casa e, desde então, passei a procurá-los neste espaço! O cabelo longo e dourado da Bela Adormecida, as roupas charmosas dos príncipes encantados, o vestido maravilhoso da Cinderela... não gostava muito do cabelo da Branca de Neve! Que saudades... Contos que lia às escondidas, na casa da minha avó quando todos se deitavam. Era tarde e, debaixo das cobertas, acendia a lanterna e lia... escondido!

No tempo de escola procurava por leituras que não fossem apenas sobre a “História do Brasil”, “O corpo humano”, “Sistema solar”, “Pontos cardeais”, “Capitalismo e Socialismo” para responder questões e fazer trabalhos. Encontrei, apenas na 7ª série, outras leituras: “O pequeno príncipe”, “Um cadáver ouve rádio”, “Vínculos”, “Pollyanna”, “A moreninha”, “Meninos sem pátria”. Histórias envolventes e emocionantes que permeavam meus pensamentos, alimentavam a imaginação com cenas que, para mim, tornavam-se vivas, com movimentos, cores, gestos e expressões. Na escola não me foram dadas asas à fantasia, à imaginação... as leituras eram apenas “fichadas” e o medo pelo certo e/ou errado tomava conta do poder de criar, de ser curiosa e se desvencilhar das verdades definitivas e pretensiosas.

Recordo-me que copiava muitos textos da lousa, às vezes nem sabia o que estava copiando e muito menos para quê. Copiava o mapa do Brasil e o mapa Mundi em papel vegetal, copiava a tabuada, copiava a análise sintática, copiava o resultado de expressões, copiava... copiava... copiava! Minha procura era por produção: criava minhas histórias em casa com personagens dos contos de fadas, heróis de desenhos animados, mas na escola, só copiava.

A primeira vez que produzi um texto foi o clássico: “Minhas férias”. Era uma redação... O que significava essa palavra? Época em que não pensávamos em gênero textual, em destinatário, em tipo de linguagem a ser utilizada, o texto foi simplesmente escrito e narrou exatamente o que fiz nas férias: assistia televisão o dia todo, brincava com meus amigos na rua e lia as histórias que gostava. Resultado: tirei “C” - porque a redação não foi criativa e envolvente. Claro! Envolvente e criativa eram minhas histórias – pelo menos para mim. Sobre elas, jamais tive a oportunidade de escrever.

É claro que não posso deixar de evocar o ditado envolto à sublime frase: “Na outra linha, parágrafo, travessão e letra maiúscula!” Mas por que era parágrafo? Por que tinha que mudar a linha? Quantos “por quês”, quantas dúvidas, quantas interrogações em meus pensamentos. Será que era só eu pensava assim? No tempo de escola pouco produzia, pouco criava, pouco imaginava!

1.4 Ser professora: da indecisão à procura de uma certeza...

Memória: lugar onde guardo o que vivi e o que sonhei viver. Rememorar o período em que optei pela profissão de professora significa trazer à tona ideários e concepções do que é desenvolver este papel. A escolha pelo magistério público se deu em 1989. Era uma época em que não sabia ao certo o que queria. Sabia apenas o que não queria: lidar com números, estudar contabilidade, fazer equações, calcular porcentagens... Optei assim, pelo caminho da educação e, ao concluir o curso (1992), ingressei na docência da escola da rede municipal da cidade de Cajamar/SP, onde nasci, cresci e moro.

Uma única rede de atuação e uma grande experiência: professora da Educação Infantil por dez anos. O início deste período me trouxe a certeza que se encontrava perdida em meio à

indecisão, pois a proximidade com a sabedoria, com as interrogações e com as curiosidades infantis transformaram meu olhar diante do que é ser professora. Ao ver as metáforas que as crianças eram capazes de produzir eu pensava: será que estou preparada de fato para dar aula? Tornei-me mais frágil, mais atenciosa, mais próxima desse mundo infantil que era tão distante da minha vida!

Para muitos dos questionamentos infantis, não tinha respostas. Foi quando descobri como as crianças são sábias, como estabelecem relações, como possuem argumentações consistentes, como são libertas, espontâneas, afetivas, verdadeiras, inocentes. Essas são virtudes infantis que descobri ali, bem próxima ao olhar, aos gestos, às expressões e falas de uma infância sem pudores e sem medos.

O magistério não me ensinou a lidar com as famosas interrogações infantis, tais como: por que a luz de uma vela apaga quando coloco um copo sobre ela? Por que a lua me segue quando ando à noite? Também não aprendi a lidar com situações inusitadas: não sabia como agir quando lia a história da Cinderela e a criança falava do seu passarinho! Quando perguntava o que era vulcão e a criança dizia que era o nome do seu cão! Quando mostrei um avestruz e os pequenos falavam que era parente da girafa devido ao pescoço cumprido e fino! O que era tudo isso? Por que essas situações aconteciam? Como deveria atuar? Afinal. Qual era a concepção que acreditava?

Foi nesse momento que, realmente, comecei ler, produzir e estudar. A diferença é que agora atribuía sentidos a cada parágrafo lido. As leituras? Nossa! Foram diversas. Mergulhei nas leituras literárias porque precisava conhecer o que, até então, estava desconhecido. Precisava conhecer para não fazer com as crianças o que foi feito comigo: um distanciamento do livro e da leitura. Sem falar nas leituras sobre curiosidades, afinal, precisava descobrir porque a chama da vela apagava quando colocávamos um copo sobre ela. E não foi só isso: descobri por que o céu é azul, por que o mar é salgado, por que os cangurus pulam, por que as galinhas botam ovos brancos e beges.

As leituras mais teóricas também fizeram parte deste momento, afinal, precisava entender por que as crianças davam respostas tão estranhas ou confusas para determinadas questões aos olhos do adulto. Foi aqui que comecei a entender um pouco sobre desenvolvimento infantil e a

forma do pensamento da criança. Como isso era difícil! Aliás, como é difícil! Romper com a barreira adulta, com os pressupostos adultos e olhar para as crianças sob sua perspectiva é um diferencial envolto a uma passagem complexa para o professor. O adulto não pensa melhor ou pior que a criança, simplesmente pensa diferente. Assim, descobri o quão é importante o papel do professor de Educação Infantil tendo em vista o início do processo de formação de um ser.

Foi o período em que relacionava prática com teoria, sendo esta última um binóculo que utilizava em meu trabalho e que me mostrava o caminho a seguir. Foi o período em que comecei a trazer para a consciência aquilo que estava na intuição por meio dos registros escritos que abarcavam meu fazer em termos de planejamento, intervenções, falas das crianças e teoria, ainda que com muitas assimilações deformantes.

O interesse por dar continuidade aos estudos emergiu e, com três anos de profissão fiz Pedagogia na Faculdade Padre Anchieta, em Jundiaí e, alguns anos mais tarde, cursei Psicopedagogia na mesma instituição. Por meio desses espaços de circulação, tive a oportunidade de compreender um pouco mais a natureza infantil, ampliar o leque de leituras, produções e ingressar num dia a dia diferenciado com relação aos modos de proceder que havia acompanhado minha rotina como aluna de magistério e professora de Educação infantil.

Para exemplificar esta relação diferenciada que até então me acompanhou na prática em sala de aula, ali estava eu, sentada com as crianças ao meu redor. Eu, tentando fazer com que a leitura fosse para elas tão envolvente quanto brincar no parque. Em minhas mãos, livros de literatura infantil. O que fazer com eles? Como lê-los às crianças? Quais são os que mais lhes interessavam?

Os estudos redimensionaram meu olhar. Comecei a atentar-me por lançamentos de livros e de temas interessantes à faixa etária. Tive sorte. A escola em que lecionava tinha um acervo bem diferente, constituído numa ordem de títulos variados e em grande número. Isso, aliado ao estudo, permitiu que eu enfrentasse com maior atenção a questão das escolhas.

Com as crianças, nem sempre tive êxito nas escolhas e leituras dos livros, mas é preciso conhecer a diversidade para poder desejar, escolher, indicar e até “repetir a dose”. As crianças tinham suas preferências e como era bom saber disso. É época em que não me ative às editoras, recordo-me de muitos livros pertencerem às editoras Companhia das Letras, Brinque-book, Ática

e Abril. Minha procura por livros, além da biblioteca da escola, também se dava pela leitura de catálogos ou resenhas. Isso foi um diferencial que desenvolvi no caminhar da faculdade.

Foi no 3º ano do curso de Pedagogia (1998) que senti uma ruptura entre o senso-comum e o aprofundamento tanto da prática como do conhecimento. Era a constituição de indícios que envolviam a tensão entre o comodismo de um fazer e o sucesso na vida profissional imbuído de exigências, crenças, filosofias e ideologias. Nada era neutro!

No entanto, tudo foi muito difícil e, às vezes, meu sonho distanciava-se da realidade do que vivia: precisava trabalhar o dia todo para sustentar minha família. É... esse era o meu papel, justamente no momento em que queria, sonhava e desejava estudar.

Em um trecho do Manifesto “Por um Brasil Literário”, Bartolomeu Campos de Queirós diz que “possibilitar aos mais jovens acesso ao texto literário é garantir a presença de elementos – que inauguram a vida – como essenciais para o seu crescimento”. Não inaugurei minha vida com os textos literários (infelizmente), mas tive que crescer em uma condição dura e de sobrevivência, o que me deu forças para jamais desistir. O valor a cada conquista realizada, a cada reconhecimento adquirido, a cada centavo ganho... como isso faz diferença na vida do ser humano! Por isso sempre quis o contrário para meus alunos, sempre quis apresentar a literatura para que pudessem criar, inventar, (re)inventar um oceano naquele mar de letras, imagens e símbolos.

Com todas as adversidades, conclui a faculdade no ano 2000 e me tornei uma professora questionadora, aberta a novas possibilidades, com maior clareza nas escolhas feitas para realizar um projeto, uma leitura, uma reunião e um registro. Fui parceira tanto para meus colegas como para meus superiores e nos constituímos como um grupo que estudava. Dentre tantos episódios, um em particular me marcou: lembro-me da fala de uma criança no momento em que, pela primeira vez, levei para a roda de história, um livro “grosso”, permeado de contos: “A Bela e a Fera”, “O Corcunda de Notre Dame”, “O Rei Leão” e muitos outros. Foi a primeira vez que meus alunos tinham visto um livro daquele tamanho, repleto de histórias. Quando sentei para lê-lo uma criança falou: “Nossa!!!! Será que vai dar tempo de ler tudo isso hoje?”.

Esse episódio, assim como outros, me mostrou que as crianças são astutas, pensam sobre o vivido, buscam saídas para situações conflituosas, verbalizam o seu pensar em contextos

significativos e, principalmente, querem aprender, por isso, são questionadoras. Afinal, como se lê um “livrão”, um livro tão grande e grosso?

Foi o período em que me senti tolhendo as crianças para uma infinidade de leituras. Acabei fazendo o que fizeram comigo, com a diferença de que levava livros, mas sempre os mesmos: adaptações curtas, muito coloridas, com vocabulário que não trazia à tona a beleza de uma narrativa e de uma poesia. Foi aqui que transformei minha prática em sala de aula com relação à leitura... até porque aprende-se a ler, lendo. Mas como? Ler o quê?

As formações continuadas iniciaram-se, mas não apenas as que a rede municipal oferecia. Fui atrás de outras formações (teóricas e culturais), em outros lugares e espaços, com outras pessoas que traziam inúmeras experiências de diferentes realidades. O leque ampliou-se, mas sem perder de vista o “miudinho” da sala de aula que, para mim, é a essência de todo o trabalho. Cursos, visitas a museus, exposições, feiras culturais, bienais, a minha procura foi intensa e, nesse universo de possibilidades, aprendi a selecionar o que servia para minha atuação. O que não servia, não era descartado, pelo contrário, me ajudava a argumentar, a entender o diferente, a interpretar o que não era aceito. Isso me fez entender que precisamos conhecer diferentes frentes de trabalho, as distintas concepções e práticas presentes no campo educacional, a maneira de abordar determinados assuntos e a importância de não se prender a “preconceitos conceituais”. Por isso, fui fazer um curso de especialização em Psicopedagogia e, neste período, iniciou-se outra história...

1.5 O caminhar de uma carreira: o lugar que ocupo é o início de outro processo...

Após dez anos como professora de Educação Infantil, fui galgar novos espaços, novos campos de atuação. Em 2002, fui convidada a trabalhar na Diretoria de Educação no município de Cajamar/SP, onde me encontro até os dias de hoje, após passar por concurso público e apresentação de projetos para seleção de funções. Como supervisora de ensino, comecei a acompanhar uma rede. Como foi difícil essa passagem: de uma sala de aula para uma rede de ensino! Ampliei meu leque de olhares, pois agora tinha contato com Ensino Fundamental de 1ª à 8ª séries, além da Educação de Jovens e Adultos. Muitos foram os espaços em que circulei (e

ainda circulo). Imaturidade, medo, insegurança... quantos sentimentos envolvidos diante do novo. Isso era mais que o oceano. Era um universo totalmente desconhecido em que a disputa de poder, de interesses, de posicionamentos ideológicos e políticos estavam presentes. E eu que estava acostumada com as crianças!

Como supervisora de ensino¹, além do acompanhamento às escolas, meu trabalho voltava-se à formação de gestores e, em algumas situações, de professores. Com isso, aprendi novas estratégias de trabalho e comecei a entender a importância de ser formadora. Como formadora do curso de Professores Alfabetizadores “Letra e Vida”, antigo PROFA promovido pelo MEC, aprendi a analisar as práticas em sala de aula, o que as crianças aprendiam, quais intervenções estavam em jogo, além de produzir muitos, mas muitos registros densos e intensos. Assim, descobri a dificuldade em transformar o que está enraizado na prática do professor. Desse momento em diante, não parei mais de atuar como formadora! Como era (é) bom disseminar novas práticas, estudar com o grupo, discutir ideias, possibilidades e atingir, ainda que indiretamente, um maior número de crianças em suas aprendizagens.

Enveredando-se pelo lado da formação continuada, discutir práticas de leitura e produção de textos a serem desenvolvidas com as crianças significa partir do pressuposto do professor que é leitor e produtor. Nesse ínterim, enquanto formadora aguçava a leitura literária do professor tanto adulta como infantil. Textos de Lima Barreto, Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade, Clarice Lispector, Cecília Meireles, Ricardo Azevedo, Bartolomeu Campos de Queirós, Ana Maria Machado, Angela Lago, Ziraldo e muitos outros autores eram saboreados a cada início de formação. Era o momento do deleite, do acolhimento, do contato com a literatura.

¹ Na rede municipal de Cajamar o supervisor de ensino não tem um papel apenas administrativo. Este profissional também é responsável por formar o grupo com o qual atua em suas práticas, concepções e teorias, além de discutir, analisar e acompanhar os dados de aprendizagem levantando assim, demandas de formação. Atualmente, para ser supervisor de ensino na rede, o profissional precisa ser efetivo, apresentar um projeto de intenções para a função. Este projeto que possui uma estrutura e critérios para avaliação é analisado por uma comissão formada por todos os diretores de escola e 10% de professores de cada escola municipal de Cajamar. Com a aprovação pelo projeto, este profissional é avaliado anualmente, de acordo com os critérios estabelecidos no Estatuto do Magistério de Cajamar (Lei Complementar nº. 67, 02 de dezembro de 2005), pela mesma comissão que deferiu o ingresso. Caso não desempenhe um bom trabalho, o profissional retorna ao cargo de origem como determina a lei. O estatuto completo está disponível em: http://www.cajamar.sp.gov.br/v2/arquivos/estatuto_do_magisterio.pdf. Data de acesso: 19/07/2012.

Neste período, mais precisamente em 2003, prestei o primeiro concurso público para diretor de escola no município de Cajamar/SP. Fui, ou melhor, sou a primeira diretora efetiva desta rede municipal que, após décadas, também transformou seus ideários, concepções e crenças e colocou à frente de questões políticas a profissionalização de uma educação. Afastei-me do cargo e, em 2006, apresentei projeto para atuar na supervisão de ensino, sendo este avaliado pela própria rede, aspecto que demonstra o trabalho na perspectiva de uma gestão democrática capaz de valorizar a carreira pela competência.

Sempre me esforcei, procurei fazer o melhor que pude, embora tivesse (e ainda tenho) muitas falhas, já que sou ser humano. No entanto, o respeito às pessoas é essencial para mim. Acreditava nisso em sala de aula com as crianças o que não era diferente no trabalho com professores. Isso trouxe credibilidade, confiança e respeito de toda uma rede de ensino. Orgulho-me disso até porque ser profissional é respeitar o outro, é valorizar cada apontamento, é transformar-se a partir do vivido, do dito e do estabelecido. Ser profissional é questionar, independente do cargo que se tem, não para criticar, mas para avançar e construir caminhos diante daquilo que não está bom, coeso e focado.

Com esta visão acerca da importância do respeito diante do que é ser profissional, fui convidada para dar aula na Faculdade de Campo Limpo Paulista, no curso de Pedagogia, em 2007. Lá fiquei por três anos. Atuava nas disciplinas de “Didática da Educação Infantil e do Ensino Fundamental” e “Tratamento Didático da Língua Portuguesa”. Também fui professora no módulo sobre “Desenvolvimento da Linguagem”, no curso de pós-graduação em Psicopedagogia, na mesma faculdade. Era uma professora universitária com estratégias de formadora e com a convicção da importância do respeito pelo outro e pelo “miudinho da sala de aula”. Resultado: duas últimas aulas na sexta-feira à noite, classe praticamente repleta de alunos que não iam embora, não ficavam na cantina ou na rua conversando. Tive o privilégio de ser paraninfa das turmas até o momento em que estive na faculdade. Como foi bom!

Discutir a didática do professor, seus modos de fazer em diferentes espaços de circulação no interior da escola em conexão às teorias de desenvolvimento e aprendizagem foi enriquecedor e desafiador. Alunos que trabalhavam em bancos, lojas, escritórios. Alunos que cursavam Pedagogia por falta de opção, porque o curso tinha o menor preço, porque era “mais fácil”.

Alunos que já davam aula e queriam ampliar seu conhecimento. Esses foram alguns dos desafios enfrentados por mim na busca de um fio condutor capaz de atender as distintas necessidades que ali se faziam presentes. Era a heterogeneidade sendo vista como um fato e não como um problema.

Mais uma vez as escolhas fizeram-se presentes em minha vida: dar aula na faculdade ou fazer mestrado? O trabalho na prefeitura já estava consolidado, mas e a faculdade, o que fazer? Interrompi este caminho, veja bem: interrompi, mas não desisti! Minha procura pelo mestrado se iniciou e, com ela, um percurso intenso também com idas e vindas. Na realidade, vejo que hoje, não tive vindas, mas idas necessárias, sejam elas boas ou ruins. Idas que me ajudaram a crescer, a aprender a não ser fraca e, principalmente, a não desistir.

1.6 Minha procura pelo mestrado... por um tema de pesquisa...

Fabricar o passado e apresentá-lo como um texto encadeado de sentidos não foi fácil. Tentei fazê-lo até aqui! Nessa trajetória, com certeza, ficaram para trás fatos importantes que poderiam dar outro tom às memórias, ampliar contextos, (re)significar passagens, mas neste tempo, esses foram os caminhos que indicaram a minha procura, nos diferentes momentos da vida, por tudo aquilo que sempre quis conquistar, até chegar ao mestrado.

Uma escolha, também, repleta de tensão no decorrer do percurso anterior ao ingresso, que se deu em fevereiro de 2010. Ali levava em minha pequena bagagem as experiências de um passado vivo e cheio de inquietações, rupturas, avanços, retrocessos, alegrias, tristezas, encontros, desencontros, respeito, esperança, confiança, segurança e crença no ideário de que tudo é possível.

Rodovia D. Pedro, placas indicativas da Unicamp e um único pensamento: “um dia quero estudar nesta faculdade”. Neste momento inicia-se minha procura pelo Mestrado em Educação, no ano de 2006. Abertura de inscrições, leitura do edital, descoberta do Grupo de Pesquisa ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita) e, outro pensamento: vou me inscrever! Enviei um projeto relacionado ao meu trabalho tendo como foco o letramento e a alfabetização na Educação Infantil, mas não passei na primeira fase. O mesmo processo ocorreu em 2007 e, novamente, não

passsei. Retornei à faculdade para pegar a documentação enviada que estava arquivada com o nome “reprovados no processo seletivo 2007”.

Sem perder a confiança, a procura continua. Em 2008 consegui entrar como ouvinte para assistir a disciplina organizada pela professora Norma Sandra de Almeida Ferreira. Não conhecia a professora, não conhecia o grupo. Uma carta foi escrita por mim e deixada no escaninho da professora que leu e me ligou no dia seguinte dizendo que poderia ser ouvinte. Quanto respeito! Quanta preocupação com o ser humano! Quanta valorização sem, ao menos, me conhecer! Ali percebi que esta professora era diferente no olhar e na preocupação com o outro. Meu sorriso voltou e eu fiquei o ano todo como ouvinte.

Ano cheio de aprendizagens, novas leituras, novos autores, tais como Chartier, Certeau, Burke, Ginzburg. Era uma disciplina oferecida aos orientandos e integrantes do grupo de pesquisa ALLE, pensada como um tempo de reflexão e discussão conjunta acerca da pesquisa em educação, sobretudo em leitura e escrita. Um grupo acolhedor, parceiro, comprometido e solícito. Encontrei-me neste espaço de circulação de saberes, ideias, estudos, possibilidades de pesquisa.

Assim sendo, 2008 foi o ano que estudei e pensei em um tema que contribuísse com o grupo. Novamente me inscrevi com um projeto intitulado de: “Entre clássicos literários e projetos gráficos: uma estratégia editorial voltada à intervenção cultural para leitores infantis – 6 anos)”. Desta vez cheguei até a última fase do processo seletivo, mas não consegui. Pensei em desistir e não mais tentar!

Em 2009, a persistência não me deixou recuar, rememorava tudo o que já tinha vivido e como agia diante das derrotas. Assim, tomei uma decisão: mesmo sem ter ingressado no Mestrado, entrei em contato com a editora Cosac Naify que era a fonte da pesquisa e apresentei o projeto reiterando que seria a tentativa de ingresso no mestrado, mas que nada estava definido. As portas estavam abertas! A vontade de ingressar no mestrado da Unicamp voltou a viver.

Ali estava eu: agosto de 2009, processo seletivo. Enviei meu projeto no último dia de inscrição com o título “Entre textos e projetos gráficos dos livros de literatura infantil: ideários que movem a produção para crianças a partir da representação de leitor de uma editora”. Título grande, envolto a vários focos que precisariam ser lapidados. Por que um título tão grande assim? Foi com este projeto, após quatro tentativas, que consegui ingressar no Mestrado em Educação.

Este é um momento em que não consigo descrever o que senti! Só me passa o filme das minhas memórias de tudo que vivi, bem colorido e sequenciado...

Neste percurso, realizei algumas disciplinas que me fortaleceram teoricamente frente ao objeto de estudo. Com o Prof. Dr. Sérgio Antonio da Silva Leite, estudei “Desenvolvimento e Aprendizagem”, pois meu interesse voltava-se aos conceitos de aprendizagem, sobretudo, na corrente sócio-cultural e na mediação entre indivíduo e cultura. Embora a disciplina fosse voltada a uma linha psicológica, o fato de estudarmos o conceito de mediação, muito me ajudou no processo de entrevistas ao buscar compreendê-la na relação entre entrevistado e entrevistador, bem como as negociações de sentidos que se estabelecem na relação entre editor e autor; autor e objeto livro; editora e mercado editorial.

A disciplina “Trabalho docente, práticas escolares: diálogo com perspectivas teóricas do cotidiano”, oferecida pela Prof^a. Dr^a. Ana Lúcia Guedes Pinto foi essencial tendo em vista a abordagem da História Cultural nas práticas cotidianas. Voltada às práticas das instituições escolares, mas com o aporte teórico que constitui minha pesquisa, ajudou-me a entender como relacionar as práticas cotidianas na perspectiva da História Cultural. Práticas escolares, práticas de leituras, práticas de leitores foram debatidas nesta disciplina e, por meio de tais discussões, comecei a compreender como relacionar esta abordagem com as práticas de criadores e produtores de livros que, para eles, também são cotidianas. Assim, estudar Certeau, Chartier, Burke nas práticas cotidianas escolares, me ajudou na compreensão sobre como fazer este processo no trabalho com a fabricação de livros. Nesse sentido, pude rever textos estudados no ALLE e relacioná-los à pesquisa em andamento.

Com a Prof^a. Dr^a. Roseli Aparecida Cação Fontana cursei a disciplina “A produção das relações de ensino – sujeitos, tempo e espaço”. As discussões fizeram-me refletir sobre meu papel enquanto pesquisadora iniciante que quer abraçar o mundo! Assim, a todo o tempo, fui pensando sobre o contexto das ideias que estão imersas em minha pesquisa e como a pergunta surge no momento em que tais ideias circulavam. Isso me ajudou a pensar e delinear os procedimentos metodológicos na relação com o referencial teórico assumido (História Cultural). Fiz entrevistas, apliquei questionários, fui a campo, analisei o *corpus* e confrontei informações. Tais procedimentos foram consequências deste referencial, visto que toda prática muda conforme

o tempo e o espaço que ocupam. Por isso, entender o pensamento de um autor e de uma editora ao criar e fabricar seus livros no movimento da História Cultural pressupõe que, para acessá-los, é preciso desenvolver os procedimentos citados. Bakhtin também foi um autor muito lido, estudado e discutido, sendo este utilizado em minha pesquisa ao discorrer sobre os enunciados de uma entrevista, as vozes que ecoam como verdades ou mentiras carregadas de conteúdo ou sentido ideológico.

A disciplina “Aspectos da cultura de imagens e textos”, realizada pelo Prof. Dr. Milton José de Almeida (*in memoriam*), trouxe elementos importantes para pensar a relação entre texto e imagem que muito contribuiu com minha pesquisa ao analisar como essa relação se dá nos livros de Odilon Moraes. O ideário de que as imagens vistas podem representar uma cenografia onde há imagens ideais que querem parecer reais, visíveis, palpáveis com os olhos, podem estar presentes no cinema, no livro, no quadro e não necessitam serem vistas em sua linearidade como ocorre no texto escrito, mas na alternância do que se quer ver. Já o escrever é um mistério aportado pelas letras, consideradas desenhos de onde emanam sentidos, ideias, liberdades... Confrontar esses conceitos com o que o autor pesquisado traz foi primordial na construção dos capítulos dessa pesquisa que abrangem essa temática. Essa disciplina também trouxe à tona a importância de estudar o que não se sabe, sendo esse o aspecto que parece constituir um pesquisador. Isso foi o que ocorreu comigo: não dominava o tema da pesquisa, tinha medo, mas procurava o que não estava perdido, mas que me era desconhecido, como peças de encaixe para se compor um quebra-cabeça, se é que isso é possível! Hoje percebo que o quebra-cabeça de uma pesquisa não é limitado, mas pode ser reinventado, ampliado...

Com a Prof^ª. Dr^ª. Norma Sandra de Almeida Ferreira e Prof^ª. Dr^ª. Lilian Lopes Martin da Silva participei do “Seminário III: Questões de pesquisa e de leitura” no qual pude discutir junto ao grupo um conjunto de referências teóricas e conceituais que vêm orientando algumas das pesquisas e reflexões desenvolvidas pelo ALLE, especialmente no âmbito da cultura escrita e das práticas leitoras. Do universo de autores, como Certeau, Chartier, Ginzburg, Darton, Bourdieu, entre outros, foram selecionados os textos estudados. Por ser a última disciplina cursada por mim, no 2º semestre de 2011 tive um olhar mais apurado para os autores estudados desde 2008, pois agora a pesquisa já estava focada e os capítulos já estavam sendo desenhados.

Só não posso deixar de mencionar as “Atividades Programadas de Pesquisa I e II” diante da contribuição que deram à pesquisa realizada. Foi o momento em que me fortaleci diante do recorte da pesquisa e na construção de texto que delineou a pesquisa que será aqui apresentada, diante de outras já realizadas. Momento em que o grupo estudava, lia, debatía e apresentava suas pesquisas a fim de receber contribuições. Foram momentos ricos de troca e ajuda que me mostraram que ser pesquisador não é apenas ser solitário.

Por fim, antes de entrar na pesquisa propriamente dita, quero deixar claro que todas as situações que evoquei no início dessa dissertação buscaram contextualizar a escolha desta pesquisa e minha relação com o tema, além de recuperar “minha procura” no percurso de uma trajetória, reconhecendo mundos que nasciam a cada fase vivida: o mundo das letras, da leitura, da escrita, do aprender, do persistir e do acreditar.

Hoje percebo, ainda que timidamente, que toda minha trajetória permeada pela persistência, assim como as disciplinas cursadas neste período do mestrado, os artigos escritos para congressos, seminários, colóquios, as extensas e empolgantes conversas na cantina com o grupo do ALLE, as orientações sábias, profundas, compreensivas e direcionadas de minha orientadora constituem-se como elementos singulares que foram responsáveis para chegarmos à concretização da pesquisa, sempre em processo, intitulada de “Um escritor e ilustrador (Odilon Moraes), uma editora (Cosac Naify): criação e fabricação de livros de literatura infantil”.

É nesse ponto que hoje me encontro (momento contínuo de algumas memórias onde o presente já é passado): com uma pesquisa que contém um assunto inesgotável, que se transforma ao longo da história, do tempo e do espaço. Mas essa é outra história que será marcada no desenrolar do próprio trabalho aguardando um futuro que um dia se transformará na continuidade da minha história...

1.7 Panorama geral da pesquisa

Quando confrontados com certos escritores contemporâneos de livros infantis, devemos ou admitir que eles não escrevem para crianças – como alguns declararam que não o fazem, embora seus livros sejam comercializados assim -, ou redefinir radicalmente nossa noção do que constitui literatura infantil. Cada vez mais, uma grande parte do que é hoje escrito e publicado como literatura infantil, incluindo os livros ilustrados, está

transgredindo seus próprios limites e chegando mais perto da literatura *mainstream*. Esse fenômeno tem chamado constantemente a atenção dos críticos para a questão do público para o qual esses livros são criados. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, p. 328)

A citação acima, feita por Nikolajeva e Scott em seus estudos sobre o livro ilustrado, aponta o quanto a produção contemporânea de literatura voltada para crianças tem sido redefinida, ampliando seu conceito e sofisticando-se qualitativamente. O nosso trabalho, aqui apresentado, tangencia essas questões a partir da perspectiva de um autor, uma editora, três livros. O autor e ilustrador: Odilon Moraes. A editora: Cosac Naify. Os três livros: “A Princesinha Medrosa”²; “Pedro e Lua”³; “O Presente”⁴. É importante destacar que nossa visão é a de que estamos com um caso nas mãos: o caso desses livros, nessa editora, com esse autor.

Com uma sólida formação acadêmica, literária e de vida, Moraes (1966) despertou nosso interesse devido ao olhar que revela ter da própria obra, distinto do de alguns outros autores, tendo em vista as concepções de criança, literatura infantil e arte que assume, concepções estas que orientam o processo pelo qual o livro se constitui em sua materialidade, enquanto criação e produção.

Como leitora, conheci a literatura de Odilon Moraes no decurso do trabalho com formação inicial e/ou continuada de professores, quando discutíamos a recepção da leitura, os diferentes leitores e suas preferências, planejamento de aulas, aprendizagens esperadas e a importância do trabalho em sala de aula com literatura de qualidade. Nesta direção, trabalhar com os livros de Moraes no polo da recepção se constituía como parte integrante de meu trabalho enquanto formadora de professores.

Durante este trabalho de formação, obras consideradas pelas instâncias avaliadoras, por exemplo, a FNLIJ como o melhor para crianças, por exemplo, “A Princesinha Medrosa” e “Pedro e Lua”, me intrigavam, pois o traçado simples dos desenhos não traziam detalhes ou um colorido vivo como o encontrado comumente nos livros ditos “infantis”; as capas não retratavam o

² Prêmio FNLIJ 2002 na categoria Melhor livro para criança e melhor ilustração.

³ Prêmio FNLIJ 2005 na categoria Melhor livro para criança. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2005. Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2006. Direitos vendidos: Max Millo (França, 2010).

⁴ Prêmio FNLIJ 2011 na categoria Altamente Recomendável – Imagem.

personagem principal, os temas eram complexos e interrogavam ao invés de dar respostas, enfim, tudo se apresentava de modo bastante distinto do que eu costumava ver na assim chamada *literatura infantil*, principalmente na ação didática do professor.

Desde então, cada olhar para os livros de Moraes tornava-se repleto de interrogações, inquietações, mas ao mesmo tempo, as obras deste autor e ilustrador, um intelectual atuante no campo da literatura, também eram sempre fonte de surpresa.

No trabalho com as obras de Moraes nos cursos de formação de professores, algumas questões eram colocadas diante das singularidades encontradas em seus livros: como essas obras estão inseridas na escola? São lidas? São manuseadas? Os livros premiados estão presentes? Se estão qual é a forma de recepção?

Na busca por uma continuidade de estudos teóricos, mais coletivamente, parti em busca de um mestrado no programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), no grupo ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita), linha de pesquisa sobre “Sociedade, Cultura e Educação”, onde se busca a construção de objetos de pesquisa relacionados a bibliotecas, letramento, práticas de escrita, práticas de leitura e à literatura. No grupo de pesquisa ALLE, juntei-me aos colegas e professores – pesquisadores que investigam a história da literatura infantil, o polo de produção do livro, o polo de recepção da leitura etc.

A temática da literatura infantil, na qual me incluo, insere este trabalho junto aos já realizados no ALLE, dentre os quais podemos citar: TOZZI (2011), SENA (2010), OLIVATTO (2008), GIACOPINI (2007), SILVESTRE (2007), MAZIERO (2006), COUTO (2005), COSTA (2001). Tais trabalhos contribuem para a formação de um nicho, dentro deste grupo, que traz contribuições ao tema, cada qual em sua singularidade, além de trazer contribuições a esta pesquisa ao evidenciarem as práticas de produção de autores consagrados, a presença da literatura infantil em revistas acadêmicas e o olhar para os catálogos editoriais tendo em vista uma concepção de infância, de mercado editorial e de literatura infantil.

TOZZI (2011), por exemplo, realizou uma pesquisa intitulada *Livro infantil no Brasil (2007-2008): marcas em circulação, catálogos de divulgação e infâncias anunciadas*, na qual focalizou as marcas de editoras e a divulgação dos livros infantis no Brasil, investigando os

ideários e as representações de infância presentes nos catálogos de divulgação. Para tanto, o trabalho discutiu as estratégias editoriais que garantem o reconhecimento das editoras e indicou como a leitura de dispositivos presentes nos catálogos, responsáveis por divulgar os produtos, informam os imaginários que definem a infância atual.

SENA (2010) destaca em sua dissertação de mestrado, intitulada *Uma leitura do Relatório do Inquérito "leituras infantis" de Cecília Meireles*, as preferências e aversões quanto a livros, gêneros, autores e práticas de leitura de estudantes cariocas do terceiro ao quinto ano, em 1931. Para desenvolver sua pesquisa, a autora ancorou-se nos estudos da História Cultural, história da leitura e da literatura para crianças, como podemos ver:

Apoiados nos estudos teórico-metodológicos da História Cultural (Chartier, 1990), compreendendo que é preciso desconfiar das respostas oferecidas pelas crianças, pois elas não estão num campo neutro, mas de lutas, competições e concorrências, onde os grupos tentam impor seus valores e concepções, indiciando o que liam, gostavam ou não e o que era desejável informar que lesse ou apreciasse. E por outro lado, a organização e a interpretação do Inquérito "Leituras Infantis" realizada por Cecília Meireles também se insere neste jogo de representações ligadas à história da leitura e da literatura para crianças de um determinado tempo e local⁵.

O Trabalho de Conclusão de Curso de OLIVATTO (2008), *O ABZ de Ziraldo*, investiga a "Coleção ABZ" como produção que circula no ambiente escolar, indagando sobre a imagem do leitor pressuposto e de literatura infantil inscrita nesta obra. Este trabalho busca respostas a partir das imagens e representações presentes na obra.

Quanto a GIACOPINI (2007), ela investiga em seu trabalho *A presença da literatura infantil na revista Leitura: Teoria & Prática*, como esta literatura se faz presente naquele periódico destacando os seguintes focos temáticos: a didática da leitura da literatura infantil; uma apreciação crítica sobre literatura infantil; reflexões sobre determinada obra e/ou autor; o livro como objeto cultural. Cada foco é analisado, comentado e problematizado, apresentando a ausência e/ou permanência de aspectos ligados à temática, neste Trabalho de Conclusão de Curso.

⁵ Yara Máximo de Sena (resumo).

A pesquisa de SILVESTRE (2007) intitulada *Sobre o que é ser escritor no discurso de Ana Maria Machado* objetivou analisar no material autobiográfico os traços que aparecem relacionados à figura da escritora, presentes no discurso. Nesta direção, os enunciados presentes em alguns livros selecionados, o material do *website* pessoal da autora e a entrevista concedida aos pesquisadores Pedro Benjamin Garcia e Tânia Dauster foram tomados como fontes de pesquisa. A análise dos enunciados foi realizada em diversos momentos e situações de produção, na tentativa de compreender quais são as imagens de escritor propostas no discurso da autora.

MAZIERO (2006) discute a presença dos mitos gregos na literatura infantil brasileira, através do levantamento de diversas adaptações publicadas no período de 1990 a 2004. Para tanto, pesquisou catálogos de quatro editoras voltadas ao público escolar e analisou as estratégias editoriais utilizadas por editores, autores e adaptadores para manter o interesse do leitor infantil pelos heróis e deuses gregos. A pesquisa *Mitos gregos na literatura infantil: que Olimpo é esse?* focou a análise de duas adaptações da “Odisséia” para o público infantil, tomando como referencial teórico Chartier e Foucault.

COUTO (2005), em seu Trabalho de Conclusão de Curso *A série Mico Maneco de Ana Maria Machado: um convite ao universo literário*, discute a complexidade que a série assume enquanto produção voltada para crianças que estão iniciando a leitura do código verbal e da linguagem literária. Que leitura é essa? Que produção é essa? Que criança se tem aí? A seleção de livros da série se fez presente para que questões fossem levantadas visando destacar propósitos, intenções de editor/autora/ilustrador, conteúdo, linguagem, organização e materialidade do projeto editorial.

Já COSTA (2001), no trabalho apresentado como conclusão do curso de Pedagogia sobre *A leitura e a escrita para Lygia Bojunga Nunes* traz uma discussão sobre leitura e escrita, tomando como fonte de pesquisa a trilogia formada por “Livro, um encontro com Lygia Bojunga, Fazendo Ana Paz e Paisagem”, que retratam tal processo pesquisado.

Como podemos ver, são trabalhos que investigam as representações de infância, de leitor, de literatura infantil, leitura, as diferentes estratégias editoriais e as preferências de leitores - tomando como fontes entrevistas, livros, *sites*, revistas etc. Nessa direção, vemos o quanto esta pesquisa dialoga com as já inseridas no grupo ao estudarmos um autor, seus livros e uma editora.

Já como contribuição para o campo da teoria e crítica literária, este trabalho pretende trazer a configuração de um jogo presente nas maneiras de fazer e de pensar desse autor e dessa editora, que o distingue de uma tradição hegemônica no mercado. No campo educacional, ainda que sem ter essa pretensão, esse trabalho aponta diretrizes que contribuem para pensar sobre a prática de professores formados para ler o livro ilustrado.

Além dos diálogos estabelecidos com os trabalhos do grupo, as análises das entrevistas realizadas, a leitura e manuseio dos rascunhos, dos bonecos⁶ e dos originais dos livros, o levantamento de pesquisas sobre este tema e os estudos bibliográficos de autores que discutem literatura infantil nos ajudaram a compreender os aspectos que mobilizam a criação de um livro, as ações plurais e móveis que constituem o ato de criar e produzir, as conexões estabelecidas entre autor e editora no percurso da produção, bem como as pistas deixadas nos objetos que marcam o processo de criação e fabricação de livros inscrevendo “marcas e interferências de um conjunto de profissionais” (SOARES, 2008, p. 21).

Essa pesquisa pretendeu, especialmente, se aproximar do processo de criação e produção de livros em literatura infantil pela visão de um autor e ilustrador contemporâneo, bem como as intervenções feitas pelo polo da produção, representado por sujeitos (editor, *designer*, produtor gráfico), constituindo-se em um estudo de caso por coletar, analisar, interpretar e produzir dados, por estudar um processo de criação e produção em suas várias relações que envolvem, por exemplo, experiências vividas, conhecimento cultural, literário, artístico e teórico do autor escolhido, bem como o trabalho coletivo entre autor e editora.

Traçamos a sequência cronológica que envolve a criação e produção de cada obra que constitui o *corpus* deste trabalho, tornando visíveis as formas de apropriação, invenção, transformação e singularidade na maneira de fazer deste autor e ilustrador. Mas como dar um movimento de pesquisa em um estudo de caso ou, dito de outra forma, em um caso que está nas mãos do pesquisador para ser interrogado?

⁶ *Boneco* é o nome dado pelos ilustradores ao esboço do livro, no qual se pode simular o projeto gráfico, a disposição das ilustrações, o formato do livro, etc. Muitos ilustradores, ao apresentar um projeto de livro à editora, mostram-no neste formato. (ARAÚJO, 2010, p. 51)

Na tentativa de discutir os apontamentos realizados e as interrogações delineadas diante do processo de criação e produção de Odilon Moraes, a presente pesquisa foi idealizada em três capítulos.

O primeiro deles, *Considerações iniciais e o percurso da pesquisa*, traz um panorama geral do trabalho e destaca o quanto a produção contemporânea de literatura infantil vem sendo redefinida, tanto em seus ideários como em sua qualidade. Para mostrar, questionar e analisar tais preceitos que envolvem determinadas transformações produzimos um subtítulo intitulado *Os caminhos da pesquisa e a construção de sentidos*, no qual explicitamos os procedimentos teórico-metodológicos que utilizamos: definição do referencial teórico que, no caso desta pesquisa, envolve as contribuições que vieram no movimento da História Cultural (CHARTIER, 1990, 2001; CERTEAU, 2007); delimitação do estudo de caso; os tipos de fontes documentais utilizadas (entrevista semi-aberta com autor, ilustrador, editora de literatura infantojuvenil e *designer*); coleta de dados a partir dessas fontes; organização para análise e produção dos dados qualitativos que foram obtidos; estudo bibliográfico realizado.

Além dos procedimentos citados, este subtítulo também trata das fontes; Moraes, por ser a principal delas, parece demarcar um território de práticas que envolvem a criação e produção de seus livros, aspectos esses discutidos no decorrer do trabalho.

Literatura Infantil: um olhar histórico e acadêmico na relação com esta pesquisa, também constitui o capítulo 1 e se engendra como um subtítulo por nos ajudar a gerar os dados coletados nas entrevistas a partir das análises, das transformações e permanências ocorridas ao longo do tempo acerca das concepções de criança, literatura e livro, produzidas pelos homens em diferentes tempos e espaços. Para tanto traz, em articulação com os demais subtítulos que desenham este capítulo, um percurso histórico - ainda que lacunar - sobre a história da literatura infantil, pois compreender a formação, concretização e transformações envolvidas neste nicho traz a clareza de que este processo não se esgota e não é estável. O sentido deste panorama é situar Moraes nessa história, evidenciando como seu pensamento se distingue da produção existente, o que se tornou possível perceber pelas entrevistas realizadas com ele.

A literatura infantil tem uma história que se modifica no tempo e no espaço. Assim, conhecer as primeiras produções do século XVIII, na Europa, momento em que os livros com

ilustrações possuem um predomínio no mercado editorial, e a literatura infantil no Brasil desde os anos 1920 até 2010, é enveredar pelas diferentes concepções de criança, literatura infantil e arte que guiaram tais produções à luz das transformações sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais. Este conhecimento nos ajuda a buscar relações entre o pensamento de Moraes e o da editora Cosac Naify com o que já se tem de conhecido e registrado na história da literatura infantil; afinal, em que converge e/ou diverge o processo de criação e produção de Moraes diante de concepções já existentes e já estudadas? Como Moraes se inscreve na história da literatura infantil, a partir de suas produções? Com quem ele dialoga, se aproxima e se distancia nos ideários ligados à literatura infantil? A história nos ajuda a tecer fios que podem demarcar um campo em sua constituição neste tempo atual, com a prática deste autor e desta editora.

Reporto-me, no final deste capítulo, no subtítulo *Literatura infantil: um levantamento do campo acadêmico*, a outras pesquisas que percorrem o universo da literatura infantil. Para tanto, realizo um levantamento dos trabalhos acadêmicos acumulados, tendo como palavra-chave “literatura infantil”. A leitura de títulos e resumos das pesquisas encontradas nos ajudou a selecionar trabalhos que dialogam com este, tendo como norte o estudo de autores de livros de literatura infantil, processo de criação, literatura premiada, estudo de obras e ilustração. Tal decisão se deve ao fato de que assim como a produção histórica da literatura infantil se expande, o mesmo ocorre com a produção acadêmica que se avoluma em torno desse gênero, parecendo constituir um traço histórico desse tempo que estabelece conexões com este panorama que definimos como histórico e acadêmico.

No segundo capítulo, *O processo criativo em obras de literatura infantil pela visão do autor e ilustrador Odilon Moraes*, discutimos o que é e o que caracteriza o processo criativo de obras de literatura infantil, destacando o trabalho coletivo e o “quebra-cabeça” que envolve esse criar conteúdo e ilustração. Nesta direção, discutimos no primeiro subtítulo a representação de leitor, literatura infantil e criança na relação com o processo de criação, segundo o ponto de vista de Moraes. É, nas palavras do autor, a criança poeta e filósofa que está se inscrevendo na linguagem; um leitor que não é pré-determinado, vazio; uma literatura que é complexa e interroga, mesmo que o público seja infantil. Em outro subtítulo, evidenciamos as maneiras de

fazer do autor e ilustrador e da editora Cosac Naify, tanto na criação do livro ilustrado como na do livro-imagem. Este último envolve a criação do espaço de tempo entre cenas sem palavras, configurando-se em um ritmo e em uma sequencialidade que precisa ser pensada, planejada e articulada. É a matéria-prima que se faz presente em todo o processo de criação, sendo explicitada, discutida e analisada. A singularidade da criação do livro ilustrado é delineada em um subtítulo próprio, pois a escrita das imagens constitui uma marca nas obras de Moraes, evidenciando a constante tensão entre escrever com palavras e/ou com imagens.

O terceiro capítulo, *Fabricação do livro infantil: concepções e ideários envolvidos na relação entre o autor Odilon Moraes e a editora Cosac Naify* está separado por subtítulos que se referem: à relação entre autor e editor na perspectiva do que é comum e singular; à fabricação quanto à materialidade do objeto livro na relação com o livro ilustrado e livro-imagem. Assim, mergulhamos no universo da fabricação deste objeto milenar - o livro - em seu formato, cores, tipo de papel, constituição do enredo e transformações ocorridas de uma edição para outra como elementos que constituem um jogo que ocorre tanto no processo de produção do livro quanto no mercado editorial. Trazer à tona esse jogo significa adentrarmos nas maneiras de fazer do autor e da editora, questionando a forma instaurada do trabalho editorial e mostrando novas ou outras possibilidades dessa fabricação de livros.

A singularidade da produção de livros para crianças se relaciona, segundo Hunt (2010), “[...] à ideologia e ao mercado, à tradição e ao gênero”. É a ideologia do tempo contemporâneo que prima pela inovação, avidez do leitor e novas relações com o livro. É o mercado que precisa agradar tanto aos pequenos leitores como aos adultos em suas preferências e gostos, incluindo também os interesses dos órgãos educacionais do governo. É a tradição e o gênero literário na bricolagem com um ideário de uma criança imersa na cultura, que interroga, argumenta e é sábia. Nesse sentido, Hunt (2010) postula que “de certo modo, [...] a literatura é o que escolhemos fazer dela”; e, acrescentamos, o livro é o que escolhemos fazer dele.

1.8 Os caminhos da pesquisa e a construção de sentido

Labirinto

Não haverá nunca uma porta. Estás dentro

E o alcácer abarca o universo
E não tem nem anverso nem reverso
Nem externo muro nem secreto centro.
Não esperes que o rigor de teu caminho
Que teimosamente se bifurca em outro,
Que obstinadamente se bifurca em outro,
Tenha fim. É de ferro teu destino
Como teu juiz. Não aguardes a investida
Do touro que é um homem e cuja estranha
Forma plural dá horror à maranha
De interminável pedra entretecida.

Jorge Luis Borges⁷

Neste subtítulo, explicitaremos os caminhos teóricos e metodológicos que tecem labirintos e abarcam escolhas, idas e vindas sustentando a pesquisa realizada, pois ao colocar em ação um projeto de pesquisa, adentramos por um caminho de escolhas, modificações, recusas, alterações, certezas, incertezas e decisões. Além disso, um caminho delineado pode sofrer alterações, tendo em vista as descobertas que são feitas no decorrer do percurso trilhado. Diante disso, reconstituir alguns caminhos tomados é fornecer condições concretas nas quais a pesquisa se desenvolve e elucidar a especificidade dos procedimentos empregados em função da maneira como o objeto de estudo é enfocado.

Assim, alguns caminhos foram traçados rumo a esta busca; caminhos esses que envolvem os modos como realizamos as práticas de investigação em um tempo que não é cronológico, não é determinado por uma ordenação causal e não é o tempo do relógio. De acordo com Corazza (2002, p. 105), “[...] para que este tempo se constitua – na descontinuidade que lhe é própria – é preciso que necessidades específicas tenham sido criadas”.

No contexto deste trabalho, a necessidade criada envolve o pensar sobre o movimento de pesquisa, ação capaz de estabelecer coordenadas, reordenar percursos e manter os cursos, além de estabelecer e conservar alguns focos e mapear o terreno para conhecermos as linhas de trabalho nele realizadas.

Investigar as operações inscritas no polo da produção de livros sempre foi objeto desta pesquisa, pois ao nos defrontarmos com a afirmação de Chartier (2001) segundo a qual as

⁷ In: COSTA, M. V. (org.). **Caminhos investigativos** – novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 105.

representações dos editores a respeito de quem são seus leitores se materializam nos materiais escritos e produzidos em seus diferentes suportes, muitas foram as interrogações iniciais, dentre elas: no caso da literatura infantil, como as representações do leitor infantil são sugeridas no momento da criação das obras pelos autores? Há concepções comuns de criança e de literatura infantil entre autores e editores? Como os projetos editoriais são “fabricados” na tensão entre a representação do leitor infantil e a relação mercadológica? Como é o jogo no polo da produção quando pensamos neste autor e nesta editora? Como este jogo questiona (ou não) o jogo habitual ancorado em uma sociedade de mercado e de consumo?

Tais interrogações impulsionaram o desejo de enveredarmos por este campo de investigação voltado para a criação e produção de livros, que trazem inscritas estratégias textuais e imagéticas utilizadas pelo autor durante a escrita, bem como as estratégias editoriais inscritas no momento da produção e publicação do livro – sendo que ambas apresentam distinções entre si.

Estamos ancorando nossa análise nos estudos trazidos pela História Cultural, especialmente os de Chartier (1990, 2001), que nos proporcionam um olhar para os modos de produção e para a distinção entre texto e impresso, entre trabalho do autor e da editora:

[...] não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor. Daí a necessária separação de dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das estratégias de escrita, das intenções do autor; e os dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso, produzidos pela decisão editorial ou pelo trabalho da oficina, tendo em vista leitores ou leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelo autor. (CHARTIER, 1990, p. 127)

As ideias de Chartier nos auxiliam no processo de entrada nesse universo permeado pelo modo de fazer do autor, bem como pelas estratégias utilizadas pela editora na produção da obra, tendo em vista os leitores que pensam atingir e a posição que querem marcar no mercado editorial.

Também com Certeau (2007, 2010), teremos contribuições sobre os modos de pesquisar, bem como nos aprofundaremos nas discussões que envolvem o tecer das estratégias de quem detém o poder – no caso desta pesquisa, a editora. Nessa perspectiva, Certeau (2007) nos apresenta o conceito de estratégia como

[...] o cálculo das relações de força que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ‘ambiente’. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um *próprio* e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. (CERTEAU, 2007, p. 46)

Considerado um universo pantanoso, envolto por uma maquinaria que prima pelas relações de força e pela tensão constante deste querer e poder, as maneiras de fazer, ainda segundo o autor, “constituem as mil práticas pelas quais os usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural” (CERTEAU, 2007, p. 41), sejam elas do autor ou da editora. Tal produção sociocultural demarca, no terreno das estratégias editoriais, combinações e ações astuciosas nas quais, segundo Certeau (2007, pp. 121 – 122) “[...] navegam entre as regras, jogam com todas as possibilidades oferecidas pelas tradições, usam esta de preferência àquela, compensam uma pela outra. Aproveitando o macio que esconde o duro, vão criando nesta rede as suas próprias pertinências” para produzir suas obras que, posteriormente, serão consumidas.

Ao tomarmos os sujeitos envolvidos nesses processos como fontes e objetos de nossa investigação (autor, editora e *designer*), adentramos no campo das representações, conforme o que trazem os estudos da História Cultural (CHARTIER, 1990, pp. 17-27) e entendidas como configurações sociais e conceituais determinadas pelos interesses do grupo que as forjam, historicamente produzidas e, por isso, próprias de um tempo ou de um espaço determinados. “Ou como categorias de percepção e de apreciação do real que permitem identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler, num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação” (FERREIRA, 2012, p. 91).

Com Elias (2001), teremos contribuições trazidas pela Sociologia da Cultura ao estudarmos a função deste autor e desta editora na constituição de uma rede ou de um jogo no qual estão inscritos, evidenciando “o desenvolvimento dos modos de conduta” (p. 9) nas maneiras de fazer.

Ainda no campo das escolhas, o *corpus* deste trabalho - constituído pelas obras “A Princesinha Medrosa” (2002 e 2008), “Pedro e Lua” (2004) e “O Presente” (2010) - nos ajuda a

conhecer melhor as concepções e representações do autor sobre literatura infantil, sobre leitor e sobre o processo de criação de uma obra.

Nesta direção, Ginzburg (1989, 2006) contribui para o estudo de um caso particular (um autor, uma editora) que, pela sua natureza, indaga sobre a relevância do próprio trabalho. O que ele poderá trazer, num plano mais geral e coletivo, quando centrado em concepções e práticas ligadas a um indivíduo único e a uma mesma editora? Segundo Ginzburg (2006, p. 20), o estudo de um caso singular pode ser representativo e “pesquisado como se fosse um microcosmo de um estrato social inteiro num determinado tempo histórico”.

Para nós, Odilon Moraes pode ser visto como representante de uma geração de escritores e ilustradores pós anos 1990, que se diferencia e se aproxima de outros escritores de seu tempo e de outros lugares. Enquanto tal, pelos seus depoimentos, ele pode nos oferecer traços convergentes e recorrentes que o ligam a uma comunidade de escritores e ilustradores contemporâneos, o que nos permite inferir modos de pensar e de lidar com a produção literária destinada à infância.

Por outro lado, pensando com a liberdade (sempre condicionada) de cada sujeito (Certeau, 2007) situado e datado historicamente, nos oferece também possibilidades próprias de fazer e de pensar a literatura infantil, articulando – de modo singular - a linguagem e a arte que estão a sua disposição.

Com as fontes e o objeto de estudo definidos, construir um processo de investigação delimitando o universo que será estudado se constitui, enquanto procedimento metodológico, em um estudo de caso de abordagem qualitativa, como pretende nossa pesquisa. No entanto, em relação ao estudo de caso, a preocupação em perceber o que o caso sugere a respeito do todo e não apenas o estudo isolado daquele caso, é condição importante nessa proposta, o que nos faz recorrer a Ginzburg (2006). Portanto, pesquisar significa fazer uma escolha e delinear uma metodologia de investigação que envolva o estudo de caso; significa analisar de modo detalhado um caso individual que, neste trabalho, traz a particularidade de um caso que questiona todos os outros, que indaga o modo de fazer industrial e segmentado, a partir do fazer de um autor e uma editora, cuja autoria parece ser compartilhada, como veremos nos capítulos posteriores.

Ventura (2007) traz, em seu artigo intitulado “O estudo de caso como modalidade de pesquisa”, que:

Na posição de Lüdke e André (1986) o estudo de caso como estratégia de pesquisa é o estudo de um caso, simples e específico ou complexo e abstrato e deve ser sempre bem delimitado. Pode ser semelhante a outros, mas é também distinto, pois tem um interesse próprio, único, particular e representa um potencial na educação. (p. 384)

O interesse por pesquisar o estudo de um caso, bem delimitado e contextualizado neste tempo e lugar, para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações que, em nosso caso, se deu por meio de entrevistas que se cruzaram com a análise do *corpus* selecionado, tornou-se condição para conhecermos, a partir da categorização realizada (como veremos mais adiante), tanto o que é comum quanto o que é particular nas vozes que ecoam dos sujeitos entrevistados e no que nos trouxeram os objetos analisados, que evocam tendências de uma geração que está dentro de um contexto histórico, político, social, econômico e cultural. Segundo Bakhtin, a palavra é sempre interindividual e reúne em si as vozes de todos:

A palavra (e em geral qualquer signo) é interindividual. Tudo o que é dito, o que é expresso, se encontra fora da “alma” do falante, não pertence apenas a ele. A palavra não pode ser entregue apenas ao falante. O autor (falante) tem os seus direitos inalienáveis sobre a palavra, mas o ouvinte também tem os seus direitos; têm também os seus direitos aqueles cujas vozes estão na palavra encontrada de antemão pelo autor (porque não há palavra sem dono). (BAKHTIN, 2010, pp. 327-328)

São vozes encontradas nas palavras ditas pelo falante (autor) e processadas pelo ouvinte (pesquisador) que não está alheio a tais palavras, mas que a todo instante busca relações e significados com sua pesquisa, tomando cuidado para que as vozes não se tornem únicas verdades. Assim, parece que no universo bakhtiniano nenhuma voz jamais fala sozinha, pois a natureza da linguagem é dupla, decorre de uma relação viva entre uma consciência e outra, tornando-se inacabadas já que, a todo instante, ressignificações são produzidas. Parece que as vozes que ecoam nas entrevistas estão contidas na relação dialógica conquistada em um processo histórico de mudança de olhares, práticas e conhecimento que faz do mundo algo em permanente processo, no qual o ponto de partida são as pessoas de cada época e suas opiniões.

Nessa direção, analisaremos o que é comum e particular nas entrevistas, partindo do princípio de que palavra e discurso estão em constante bricolagem com as visões de mundo das fontes desta pesquisa. Esta perspectiva se dá pelo fato de que autor, editor e *designer* são sujeitos vivos e imersos no mundo, na cultura, na história; falar deste outro ao gerar os dados de uma pesquisa é, necessariamente, dar voz ao outro.

Corroborando esta questão, Silvestre (2007) destaca que do ponto de vista bakhtiniano, palavra e discurso são indissociáveis; palavra é discurso. Mas também é história, é ideologia, é a síntese das práticas discursivas historicamente construídas.

No projeto inicial, entregue por ocasião da seleção para o mestrado, tínhamos selecionados sete livros, todos premiados pela FNLIJ e com o Prêmio Jabuti, de diferentes autores contemporâneos (entre eles Odilon Moraes) e que traziam, entre outras, as seguintes questões (bastante diferentes das colocadas neste momento): de que forma os textos chegam às editoras? Livros são encomendados pela editora como forma de atender demanda específica? Quanto tempo leva entre a entrega de um original e sua publicação? Como os livros são enviados para concorrer à premiação? Como é a relação autor e ilustrador? Naquela ocasião, estávamos propondo questões para o polo da produção de livros, olhando para os sujeitos e instituições envolvidas na fabricação das obras e para a escolha do *corpus* que deveria contemplá-las.

Mas, à medida que fomos entrando em contato com a editora Cosac Naify e que iniciávamos nossas leituras sobre a temática – a literatura infantil – outras indagações foram nos inquietando, o que pôs em questão o *corpus* pensado no projeto inicial de pesquisa.

O projeto foi relido várias vezes, muitas orientações foram feitas, até que fechamos a composição do *corpus* com as obras que agora trabalhamos, orientando-nos pelos seguintes critérios: 1) Obras que envolvam o trabalho de Odilon Moraes como autor do texto verbal e do texto ilustrado; 2) Obras publicadas por uma única editora, a Cosac Naify; 3) Obras das quais pudéssemos recuperar os rascunhos, os bonecos, os originais de antes da publicação.

Depoimentos, entrevistas, leituras, conversas e análises fizeram parte dos procedimentos desta pesquisa, como citamos anteriormente, porém os diálogos estabelecidos com o autor e ilustrador foram determinantes na construção deste trabalho, tendo Moraes se tornado nossa principal fonte. Diante disso, procuramos construir um olhar sensível aos percursos

desenvolvidos por Moraes antes, durante e depois da criação de uma obra, bem como sua relação com a editora no processo de produção, tomando como referência sua narrativa sobre as experiências de criar e produzir livros, bem como seu discurso, que traz uma visão de mundo e um ponto de vista. Assim, vemos que a linguagem não é neutra, mas uma negociação de sentidos a partir dos discursos estabelecidos e, como aponta Tezza (2005, p. 216), a “[...] característica essencial da linguagem [...], é um modo e uma intensidade de relação entre linguagens e visões de mundo [...]” que nos faz pensar na não neutralidade da linguagem. Nesta direção,

O falante não é um Adão, e por isso o próprio objeto do seu discurso se torna inevitavelmente um palco de encontro com opiniões de interlocutores imediatos (na conversa ou na discussão sobre algum acontecimento do dia-a-dia) ou como ponto de vista, visões de mundo, correntes, teorias etc. (no campo da comunicação cultural). Uma visão de mundo, uma corrente, um ponto de vista, uma opinião sempre tem uma expressão verbalizada. Tudo isto é discurso do outro (em forma pessoal ou impessoal) e este não pode deixar de refletir-se no enunciado. O enunciado está voltado para o seu objeto mas também para os discursos do outro sobre ele. (BAKHTIN, 2010, p. 300)

O encontro de opiniões dos diferentes interlocutores, verbalizadas durante as entrevistas, bem como as teorias e crenças que trazem a partir do lugar que ocupam, se constituem como aspecto importante para a análise dos dados coletados neste trabalho. É o discurso do outro que se reflete em enunciados que evidenciam seus modos de pensar e fazer o livro. É por esse motivo que a pesquisa toma como fontes documentais as entrevistas realizadas, como já explicitado.

Os bonecos e os impressos das primeiras edições das obras que compõem nosso *corpus* foram utilizados em um exercício voltado para o cruzamento de fontes e documentos. Nessa direção,

As fontes estão aí, disponíveis, abundantes ou parcas, eloquentes ou silenciosas, muitas ou silenciosas, mas vemos, pelos trabalhos que são realizados, que existem. Mas também estão indisponíveis porque, inicialmente, é preciso que aquele que se propõe ao trabalho vá atrás delas e só faça isso se tiver um problema, ou no mínimo, um tema. De saída, o que determina o que serão as fontes é exatamente isso: o problema problematizado. E começa um trabalho árduo. (LOPES e GALVÃO, 2001, p. 78 e 79).

O momento de preparação para as entrevistas merecia um cuidado especial, dada a importância das questões apontadas serem o cerne do trabalho, já que abarcariam ideias,

concepções, processos e transformações do autor. Nesse sentido, organizamos questões (anexo) que, posteriormente, foram revisadas de maneira que abrangessem desde os aspectos históricos da literatura infantil até a materialidade do objeto livro.

Foram feitas oito entrevistas, no período de maio de 2010 a junho de 2011. Com Odilon Moraes foram quatro (maio de 2010; novembro de 2010; duas em janeiro de 2011). Com Isabel Lopes Coelho foram três (maio de 2010; novembro de 2010; junho de 2011). Com Maria Carolina Sampaio de Araújo tivemos uma entrevista (novembro de 2010).

O primeiro encontro, em maio de 2010, com Isabel Lopes Coelho, teve duração de duas horas e ocorreu na editora Cosac Naify, em uma sala de espera repleta de livros, sofás, tapetes, objetos de decoração que tornavam o ambiente muito acolhedor e aconchegante, propício para divulgação de suas obras aos que ali circulavam. Dessa conversa, não gravada, em que apresentamos nosso projeto inicial, dois aspectos foram destacados como importantes para o delineamento da pesquisa a *posteriori*. Um primeiro, em que Coelho, de forma solícita, nos deu informações gerais sobre projetos editoriais de livros, bem como sobre o modo de atuação da editora, que ela classificou como distinta de outras. Outro aspecto foi a sua sugestão para que optássemos apenas por trabalhar com Odilon Moraes, já que é autor da casa, faz parte do projeto editorial e possui rascunhos, bonecos e originais dos livros.

As questões referentes à segunda entrevista (em anexo) foram enviadas por e-mail a Isabel, em novembro de 2010, mas devido aos compromissos da editora com lançamentos de final de ano e férias coletivas, este encontro tornou-se inviável. As mesmas questões também foram enviadas a Maria Carolina, que trabalha na editora como *designer*, e ao autor e ilustrador Odilon Moraes.

Todas estas entrevistas compõem o conjunto de procedimentos metodológicos, na tentativa de nos aproximarmos das pessoas do polo da produção que ocupam diferentes papéis e olham para o mesmo objeto: o livro.

A terceira entrevista realizada com Coelho (em anexo), também na editora Cosac Naify, foi em junho de 2011, tendo como foco a criação e produção do *picturebook*, tão abordado por Moraes em suas entrevistas. Conhecer as características deste objeto livro tornou-se importante

neste trabalho, visto que do *corpus* apresentado nesta pesquisa, dois são considerados pelo autor como *picturebooks* (livro ilustrado): “A Princesinha Medrosa” e “Pedro e Lua”.

Já a primeira “entrevista” (ainda informal) com Odilon Moraes foi o encontro que tivemos no dia do lançamento do livro “O presente”, também em maio de 2010, na Livraria Cultura/ SP. Falamos sobre nossa intenção e propósitos com essa pesquisa e ele assim se colocou:

Precisamos ter um novo olhar para a literatura, pois a ilustração possui característica própria, vista enquanto algo que escreve, independente do texto. A crítica literária não foca essa questão e esse novo olhar precisa existir, pois a literatura infantil não é mais vista como texto apenas. Daí a importância de buscar auxílio no cinema e na arte que também estudam a imagem. (MORAES, 1ª entrevista, maio, 2010)

O posicionamento de Moraes a respeito do papel da ilustração nos livros de literatura infantil, da importância do conhecimento de outras áreas para estudar imagem, e sobre a crítica literária que não aborda essas questões, nos inquietaram por apontar um desconhecimento de nossa parte sobre tais aspectos, nos incentivando a conhecê-los, estudá-los, investigá-los.

As questões estruturadas (em anexo) para a segunda entrevista com o autor foram enviadas com antecedência, a seu pedido, para que ele pudesse conhecer um pouco de nossas propostas e intenções. Este momento foi definido, pelo próprio autor, como uma conversa completa. Momento único, pleno em detalhes e informações, entremeado da ansiedade da pesquisadora em editar informações que viessem a constituir sua pesquisa, ansiedade esta amplificada pelo contato pessoal com o autor.

A segunda entrevista com Moraes, em forma de questões abertas, durou oito horas e foi realizada em seu ateliê, como forma de nos aproximar da atmosfera do ambiente de criação, bem como de observar seus modos de organização. Ocorreu no dia 15 de novembro de 2010, sendo possível discutir e conversar sobre a história da literatura sob o ponto de vista do ilustrador, a visão de *picturebook* (livro ilustrado)⁸ no processo de criação e produção de livros, bem como o papel da escrita de uma narrativa com imagem.

⁸ Esse tipo de livro realmente escapa a qualquer tentativa de fixação de regras de funcionamento. Sua diversidade e flexibilidade, não raro, contrariam as tentativas de modelização de seus princípios e implicam uma constante atualização das certezas. [...] Essa diversidade do livro ilustrado, e também as mutações, as trocas que se observam atualmente entre as diferentes formas de expressão artística, talvez levem rapidamente os críticos a rever suas respectivas áreas de estudo. É possível que a criação de novos referenciais teóricos, levando em conta produções hoje

Além dessa entrevista, fizemos outra (a terceira) no dia 12 de janeiro/2011 que durou duas horas e trinta minutos, também no ateliê do autor, para selecionar os materiais que fariam parte do processo de criação e produção. Assim, organizamos todos os rascunhos, bonecos e originais que compõem o *corpus* desta pesquisa para que, posteriormente, fossem fotografados. Tal seleção e organização contaram com a sequência cronológica em que os materiais foram criados e, em relação a cada obra, a sequência de seu processo de criação.

Uma quarta entrevista, também com duração de duas horas e trinta minutos, foi feita com o autor no dia 19 de janeiro de 2011, com a intenção de afinarmos os apontamentos feitos por ele e de solicitarmos alguns esclarecimentos a respeito de lacunas, dúvidas que tínhamos até aquele momento. Realizado novamente no ateliê, este encontro teve como foco, especialmente, o processo de criação e produção de cada livro que constitui o *corpus* deste trabalho.

Após as entrevistas, nossa visão a respeito de Odilon Moraes se ampliou. Ele nos fornecia muitas informações sobre esta área, mostrando-se uma pessoa com interesse em discutir seu trabalho e empreender uma reflexão a respeito de sua própria prática de criação. Por outro lado, apresentava uma forma de trabalho com literatura um tanto diferenciada daquela que está mais amplamente divulgada no mercado, bem como uma produção reconhecida e premiada; valeria a pena conhecer melhor essa produção e o seu processo criativo.

As entrevistas realizadas e depois lidas e organizadas, acabaram se constituindo em nossos procedimentos metodológicos para obter dados e informações sobre o nosso objeto de estudo: “o processo de criação e de produção de obras de literatura infantil, na perspectiva do seu próprio autor (Odilon Moraes), e da editora (Cosac Naify)”.

Sem o intuito de organizar o momento da entrevista sob uma visão mais tradicional e repleta de recomendações metodológicas, mas na perspectiva da interação, na qual toda situação é objeto de análise, podemos dizer que este conjunto de procedimentos nos permitiu gerar e produzir dados, visto que o que estava em jogo, além das questões produzidas para a entrevista, foi a empatia entre entrevistado e entrevistador, a criação de relações e interações para que pudesse brotar desse processo os elementos essenciais para a pesquisa e a co-produção de uma

compartimentadas (o livro ilustrado, a história em quadrinhos, a ilustração, o *design*...), venha a se impor com força num futuro próximo. (LINDEN, 2011, pp. 157-158)

“entrevista em profundidade”, como nos apresenta Silveira (2002, p. 124). Isso só se torna possível se houver questões teórico-metodológicas fundantes para que o pesquisador possa gerar seus dados. Por isso, as análises foram feitas buscando fragmentos das entrevistas, organizados pelas temáticas de criação e fabricação, com foco no processo pelo qual passa cada livro, sem deixar de considerar que as entrevistas trazem “jogos de representações e imagens, negociações e disputas, escaramuças e retiradas estratégicas” (SILVEIRA, 2002, p. 122). Sendo assim, é preciso destacar que desenvolver uma pesquisa tendo como fonte documental o gênero “entrevistas” pressupõe alguns cuidados metodológicos. Uma preocupação foi a de olhar para as entrevistas como discursos entremeados a expectativas e representações, tanto da pesquisadora como do entrevistado.

Nessa direção, as entrevistas nos oferecem muitos dados e informações, mas no desenvolvimento de nossas reflexões buscamos nos atentar ao fato de que os entrevistados e a entrevistadora são sujeitos situados e por isso “jogam” no campo das representações: somos entrevistadora realizando uma pesquisa acadêmica; são entrevistados reconhecidos socialmente, que ocupam um lugar prestigiado pela crítica como autor e editora diferenciados no mercado editorial. Deste modo, não estaremos lidando com conceitos como *imparcialidade*, *exatidão*, assim como *verdade e informatividade*. É o pesquisador que se coloca diante do objeto de pesquisa tendo a reflexão sobre ele, sem lhe tirar a originalidade. Nas palavras de Bakhtin,

O excedente de visão contém em germe a forma acabada do outro, cujo desabrochar requer que eu lhe complete o horizonte sem lhe tirar a originalidade. Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seus sistemas de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele; devo emoldura-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento. (Bakhtin *apud* TEZZA, 2005, pp. 216 – 217)

Assim, nos identificamos com o outro, buscamos ver o mundo como o outro vê, mas precisamos voltar ao nosso lugar e estabelecermos nossas relações com o que ouvimos e vimos a fim de desvelar significados, completar e indagar posicionamentos a partir do lugar que ocupamos. Por isso, também não acreditamos que o clima criado nas entrevistas seja de falsidade, intenção de enganar ou de prejudicar o outro; afinal, a entrevista realizada na perspectiva da

interação não envolve apenas a fala do entrevistado como fonte de dados, mas toda a situação de interação que se estabelece como objeto de análise, como já citado. Estamos apenas circundando que o dito (o conteúdo) das entrevistas poderá nos aproximar de visões/concepções que os entrevistados nos sugerem ao falar sobre literatura infantil, leitor e infância, que se cruzam com nossas próprias visões e concepções. Todas elas são representações próprias do nosso tempo e do lugar que ocupamos sócio-culturalmente, conforme Bakhtin (2010):

Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo com uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo, ela os rejeita confirma completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. (...) É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições (p. 297) – (...) Entretanto, o enunciado não está ligado apenas aos elos precedentes, mas também aos subsequentes da comunicação discursiva. Desde o início o falante aguarda a resposta deles [ouvintes], espera uma ativa compreensão responsiva. E como se todo o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta. (...) Um traço essencial (constitutivo) do enunciado é seu direcionamento a alguém, o seu endereçamento. (BAKHTIN, 2012, p. 301)

O dito das entrevistas e os ecos que ressoam de seus enunciados envolvem uma situação comunicativa regida pelo dialogismo entre os envolvidos, que parece se dar, na relação e no encontro de cada resposta com a expectativa do pesquisador, marcando a suposição da existência de um interlocutor para todo e qualquer enunciado. Conforme Silveira (2002, p. 122), “não se trata, pois, de qualquer referência utópica a um entendimento cordial, a uma comunhão e consenso de ideias [...]”.

Nessa perspectiva, também corroboramos com a visão de Silveira (2002), ao propor para o leitor,

[...] olhar as entrevistas como eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise. (p. 120)

Nesse sentido, as entrevistas não são vistas como linguagem transparente e verdade absoluta, mas como representação, visto que da perspectiva da interação não se pensa que existam posições e/ou afirmações imparciais. Existe, segundo Silveira (2002, p. 124), “apenas

uma fala situada que alguém pode usar como dado, quando se tenta fazer sentido de fenômenos sociais ou culturais”. Enquanto sujeitos culturalmente constituídos “na” e “pela” linguagem, situados no tempo e no espaço, entrevistador e entrevistado podem pensar sobre jogos de linguagem, reciprocidade, poder e redes de representações.

O processo de análise dos três livros selecionados para este trabalho, confrontado com os discursos emanados das entrevistas e com as informações e estudos bibliográficos, se constitui como outro procedimento metodológico desta pesquisa como já destacado anteriormente. Vale ressaltar que, além dos livros, analisar os primeiros rascunhos - ainda em folhas de sulfite - os bonecos e originais dos livros, tendo como foco localizar as modificações ocorridas e/ou permanências capazes de explicitar e exemplificar a visão do autor sobre literatura infantil, é condição para compreendermos (em parte) todo o processo de criação e produção. As análises foram feitas tendo em vista a leitura dos livros com foco na relação imagem, texto e suporte.

A pesquisa toma os livros como objeto e fonte de estudo, pois segundo Chartier (1990, p. 126), “[...] pode estar na base de uma distinção fundamental entre texto e impresso, entre o trabalho de escrita e a fabricação do livro”. Nesta direção, o autor não escreve livros, mas textos, pois este objeto é fabricado por um conjunto de pessoas e outras máquinas responsáveis pela passagem do texto ao impresso, produzido por decisão editorial, de acordo com características mercadológicas.

O estudo bibliográfico, o levantamento de pesquisas realizadas e a análise das entrevistas e das obras de Odilon Moraes proporcionaram um confronto mais qualitativo das informações e de questões que nos permitiram interrogar, relativizar e mostrar como se dá a autoria compartilhada entre autor e editora. É a proposta deste trabalho ter em vista as reflexões sobre o jogo que ocorre no polo da produção e, como o caso deste autor e desta editora, ajuda a questionar o jogo habitual. Portanto, olhar para as fontes e para o *corpus* não será um procedimento metodológico apenas para enxergar as representações de criança, literatura e arte do autor, mas para trazê-las em seu modo de conceber criança, infância e criação, inscritas na configuração deste jogo cercado por poder, forças, papéis e tensões.

Por fim, buscamos mostrar que Moraes faz parte de uma geração de escritores e ilustradores que contribuem para o surgimento e fortalecimento de uma concepção bastante

interessante a respeito do livro de literatura infantil. Ao conhecer Odilon Moraes e o que pensa sobre literatura e leitor e sobre o processo de criação de uma obra, temos contribuições acerca dos estudos sobre a história da produção cultural voltada para crianças e para as relações contemporâneas estabelecidas em torno do livro e da leitura. Além disso, estudar um caso particular que questiona todas as maneiras de fazer industriais do mercado editorial é uma contribuição deste trabalho.

Chartier (2001), ao escrever o prefácio do livro “A sociedade da corte” de Norbert Elias, nos ajuda a refletir sobre a formação deste jogo, no qual existem sujeitos que se distribuem em séries móveis, instáveis, antagônicas, equilibradas; segundo Elias, existe aí uma propriedade universal que engloba todas as formações sociais, “cuja dimensão podem ser muito variáveis, [...] em que os indivíduos estão ligados uns aos outros por um modo específico de dependências recíprocas e cuja reprodução supõe um equilíbrio móvel de tensões” (CHARTIER, p. 13, 2001).

Assim, compreender a constituição deste jogo, bem como o equilíbrio de tensões e forças que ora podem oscilar para um lado e ora para outro é um aspecto que constitui este trabalho e que pode não ser acessível tanto para o autor como para a editora, para os sujeitos envolvidos neste jogo. São tensões de natureza diversa e constituição distinta, como, por exemplo, as que ocorrerem quando há divergências entre o pensamento do autor e do editor diante de uma obra que, posteriormente, constituirá o mercado editorial. Essas divergências podem envolver o enredo, a escolha das cores, a ordem de uma imagem. Um equilíbrio de forças que pode envolver as estratégias editoriais, a qualidade da obra, a concepção de criança, literatura e arte, as relações mercadológicas e a formação do leitor. Olhar para essa figuração é compreender como se dá o processo de autoria, de trabalho, de produção do objeto livro neste tempo histórico, com essa editora e esse autor.

Contudo, para que todo este movimento de pesquisa, entremeado aos procedimentos metodológicos aqui citados, faça sentido, é essencial olharmos para a história da literatura infantil e suas transformações ao longo do tempo, trazendo suas representações junto às de Odilon Moraes, no constante diálogo com essas tradições. Além disso, evidenciar nesta história o que vem sendo pesquisado sobre esta temática ao longo das duas últimas décadas e o porquê do

aumento vertiginoso dessas pesquisas, são condições para que situemos nosso trabalho neste tempo histórico e no campo acadêmico, enquanto parte teórico-metodológica da pesquisa.

É essa compreensão que nos auxiliará na análise e discussão sobre produção cultural voltada às crianças em torno do livro.

1.9 Literatura infantil: um olhar histórico e acadêmico na relação com esta pesquisa

A história é, antes de tudo, um relato e o que se denomina explicação não é mais que a maneira de a narração se organizar em uma trama compreensível. (CHARTIER, 2009, p. 11)⁹

Analisar o panorama histórico da literatura infantil é condição, nesta pesquisa, para compreendermos a trama que envolve a formação deste nicho, constituído em meio a transformações políticas, econômicas e sociais ao longo dos séculos. Tais transformações, imbricadas e contextualizadas na história, são permeadas pela invenção e reinvenção, conforme o tempo, o espaço e o público leitor.

Diante disso, as significações plurais e móveis deste percurso contribuem para mostrarmos que, de 1990 a 2010, há um autor e uma editora que se intitulam como distintos em suas crenças, práticas, ideários de produção e relação mercadológica, podendo vir a constituir-se em mais um marco na história da literatura infantil.

Olhar para a história da literatura infantil nos permite analisar as transformações e permanências ocorridas quanto à concepção de criança, aos ideários desta literatura, à constituição e solidificação de seu acervo nesta história produzida pelos homens em diferentes épocas e lugares, movidas por diferentes interesses, expectativas, valores e voltada para leitores diversos, em seu tempo e espaço.

A especificidade deste leitor – infantil – é constitutiva desta produção, que se avoluma, se complexifica, se modifica. A especificidade deste leitor – infantil – movimenta essa produção, que é inventiva e constantemente (re)descoberta.

⁹ Trecho extraído por Chartier da obra de Michel de Certeau **A escrita da história**, 1975.

Nas palavras de Moraes (2010), a criança traz em seu âmago questões primordiais do mundo, da vida e das descobertas que causam espanto diante da literatura vista como arte. Tentar compreender o mundo, descobrir a linguagem, construir o imaginário faz parte do universo infantil neste tempo, para este autor e esta editora.

A literatura infantil foi o lugar que acolheu um grande número de experiências poéticas extraídas da relação da palavra com a imagem. E não só do ponto de vista formal, mas o universo infantil tem a potência das descobertas da linguagem. Nem é preciso recorrer a Guimarães Rosa para compreender a potência da palavra que nasce junto das coisas. A fala da criança está impregnada de licenças sábias, como “o avestruz é a girafa dos passarinhos”. Alguém consegue melhor definição? Por isso vejo o universo infantil como uma tentativa de compreensão das coisas, e que dá lugar à construção do imaginário. [...] Editorialmente, é importante que o âmbito da literatura infantil não seja visto através de um olhar limitador, que tenta especificar deliberadamente o que uma criança gosta ou não. Esta divisão em áreas – “literatura para crianças” – é, em parte, responsável por algumas simplificações e estereótipos. Não gosto de pensar numa escrita com destinatários pré-estabelecidos. (MORAES, entrevista, 2009)¹⁰

Nesta visão, que não é e nem foi sempre a mesma nos diferentes tempos e lugares, Moraes sinaliza seu modo de pensar a literatura infantil, a criança e a imagem. No entanto, que outras visões sobre o imaginário infantil e sobre literatura infantil podemos conhecer a partir de estudos e pesquisas feitas por outros autores?

1.10 Literatura infantil: a constituição de um novo gênero

No início de seu percurso, a literatura infantil se desenvolveu como gênero e foi se fortalecendo com a publicação das primeiras obras na primeira metade do século XVIII. No entanto, o século XVII é responsável por demarcar, na Europa, a publicação de histórias consideradas próprias para o público infantil. De acordo com Lajolo e Zilberman (2007), destacam-se: as “Fábulas” de La Fontaine, editadas de 1668 a 1694; as “Aventuras de Telêmaco”, de Fénelon, lançadas, postumamente, em 1717, e os “Contos da Mamã Gansa”, cujo título

¹⁰ Entrevista realizada com Odilon Moraes em janeiro/2009 por Livia Deorsola intitulada de: **Entre o texto e a ilustração, um autor completo**. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraEntrevista/11225/44/A-princesinha-medrosa.aspx>. Data de acesso: 20/02/2012.

original era “Histórias ou narrativas do tempo passado com moralidades”, publicados por Charles Perrault em 1697.

Tendo em vista que as primeiras obras da literatura infantil surgiram na França, foi no século XVIII que, com o crescimento econômico e social determinado pela industrialização, deu-se a expansão deste gênero na Inglaterra. Com a decadência do feudalismo e a ascensão da burguesia, incentivadora da consolidação de instituições tais como família e escola, adentramos o período em que surgem, no mercado livreiro, as primeiras obras destinadas ao público infantil. Alguns fatores foram responsáveis para que a literatura infantil se ampliasse neste país e, diante disso,

Numa sociedade que cresce por meio da industrialização e se moderniza em decorrência dos novos recursos tecnológicos disponíveis, a literatura infantil assume, desde o começo, a condição de mercadoria. No século XVIII, aperfeiçoa-se a tipografia e expande-se a produção de livros, facultando a proliferação dos gêneros literários que, com ela, se adequam à situação recente. Por outro lado, porque a literatura trabalha com a língua escrita, ela depende da capacidade de leitura das crianças, ou seja, supõe terem estas passadas pelo crivo da escola. (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, p. 18)

Tal situação incide na questão de que não bastava a produção de livros ser favorável, se o público não estivesse qualificado para a leitura, aspecto este trabalhado pela instituição escolar. Assim, vemos estabelecer-se a relação entre literatura infantil e escola, instituição responsável pela solidificação política e ideológica da burguesia.

Tendo sido facultativa, e mesmo dispensável até o século XVIII, a escolarização converte-se aos poucos na atividade compulsória das crianças, bem como a frequência às salas de aula, seu destino natural. Essa obrigatoriedade se justificava com uma lógica digna de nota: postulados a fragilidade e o despreparo dos pequenos, urgia equipá-los para o enfrentamento maduro do mundo. Como a família, a escola se qualifica como espaço de mediação entre a criança e a sociedade, o que mostra a complementaridade entre essas instituições e a neutralização do conflito possível entre elas. (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, p. 17)

No decorrer deste processo, a visão de criança se transforma: do adulto em miniatura no século XVII, um novo *status* lhe é dado com a chegada do século XVIII. Detentora de um novo papel na sociedade, segundo Albino (s/d, p. 3), a criança passa a ser vista como “um ser frágil,

desprotegido e dependente, [...] alvo de valorização e de proteção, sendo separada da hostilidade do mundo adulto ao qual tinha antes livre acesso”.

Tal protecionismo delinea o surgimento da escola como instituição capaz de preservar o lugar da criança naquela sociedade que se modernizava em virtude da industrialização. Diante disso, sua adequação ao novo quadro social que se apresenta dar-se-á por meio da alfabetização e do consumo de obras que proliferaram no século XVIII e que demarcaram a expansão da produção de livros. Segundo Lajolo e Zilberman (2007), é nesse ponto que se originam os laços entre literatura infantil e escola.

Neste sentido, o gênero dirigido à infância está no bojo dos processos que vêm marcando a sociedade contemporânea [...], permitindo-lhe indicar a modernidade do meio onde se expande. Tem características peculiares à produção industrial, a começar pelo fato de que todo livro é, de certa maneira, o modelo em miniatura da produção em série. E configura-se desde sua denominação – trata-se de uma literatura para – como criação visando a um mercado específico, cujas características precisa respeitar e mesmo motivar sob pena de congestionar suas possibilidades de circulação e consumo. (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, p. 18)

Sobre o percurso da literatura infantil as autoras acrescentam que

O século XIX inicia-se pela repetição dos caminhos bem-sucedidos: os Irmãos Grimm, em 1812, editam a coleção de contos de fadas que, dado o êxito obtido, converte-se, de certo modo, em sinônimo de literatura para crianças. A partir de então, esta define com maior segurança os tipos de livros que agradam mais aos pequenos leitores e determina melhor suas principais linhas de ação: em primeiro lugar, a predileção por histórias fantásticas, modelo adotado sucessivamente por Hans Christian Andersen, nos seus Contos (1833), Lewis Carroll, em *Alice no país das maravilhas* (1863), Collodi, em *Pinóquio* (1883), e James Barrie, em *Peter Pan* (1911), entre os mais célebres. Ou então por histórias de aventuras, transcorridas em espaços exóticos, de preferência, e comandadas por jovens audazes; eis a fórmula de James Fenimore Cooper, em *O último dos moicanos* (1826), Jules Verne, nos vários livros publicados a partir de 1863, ano de *Cinco semanas num balão*, Mark Twain, em *As aventuras de Tom Sawyer* (1876), ou Robert Louis Stevenson, em *A ilha do tesouro* (1882). (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, pp. 20 e 21)

Segundo Linden (2011), é na primeira metade do século XIX que os livros com ilustração predominam no mercado. Assim, as primeiras publicações destinadas a crianças e jovens comportam poucas imagens, com livros constituídos por um texto principal e poucas ilustrações presentes em páginas isoladas, até mesmo por causa dos custos financeiros decorrentes da

especificidade das páginas tipográficas que tal produção exige. Todavia, é um período em que diversas inovações técnicas, dentre elas a xilogravura, são pensadas para favorecer a evolução das imagens nos livros¹¹.

Assim, em 1853, na Alemanha, no livro *João Felpudo*, Heinrich Hoffmann promove, segundo a autora, um diálogo admirável entre a narrativa verbal e os desenhos que são acompanhados de textos manuscritos.



Figura 1: João Felpudo (1858), obra de Heinrich Hoffmann¹².

O desenvolvimento dos procedimentos de impressão possibilita que obras reunindo caracteres tipográficos e imagens na mesma página se multipliquem. O desejo de uma literatura especificamente destinada à infância, por parte do editor Hetzel, combinado aos avanços técnicos, permite a publicação, nos anos 1860, de obras francesas concebidas em especial para o público infantil. (LINDEN, 2011, p. 13)

O panorama histórico da literatura infantil traz em seu bojo novas visões quanto ao suporte do objeto livro e seus recursos visuais. Como exemplo, temos em 1870, na Inglaterra, os *Toy Books* – Livros para Brincar – de Walter Crane e Kate Greenaway, que estabelecem conexões

¹¹ A xilografia, desenvolvida pelo inglês Thomas Bewick nos anos 1770, é feita sobre uma prancha em que o corte transversal às fibras oferece uma superfície muito densa, permitindo gravar com grande precisão, o que facilita a relação entre texto e imagem na mesma página. A litografia, outra técnica utilizada, foi desenvolvida por Aloysius Senefelder no final do século XVIII; possibilita desenhar diretamente na pedra utilizando lápis, pincel ou penas. A impressão não ocorre graças ao sulco, mas devido à incompatibilidade da água com um corpo gorduroso que é a tinta. (LINDEN, 2011, pp. 12 e 13)

¹² Disponível em: http://en.wikipedia.org/wiki/Heinrich_Hoffmann_%28author%29. Data de acesso: 22/02/2012.

entre suporte e recursos visuais, ao mesmo tempo em que desenvolvem “uma abordagem decorativa da ilustração”, como nos afirma Linden (2011).

Se cotejada com a história da literatura infantil europeia, a literatura infantil brasileira é relativamente recente e só veio a surgir no início do século XX, embora, como afirmam Lajolo e Zilberman (2007), ao longo do século XIX tenhamos notícias de uma ou outra obra destinada à criança. Em 1808, com a implantação da Imprensa Régia, quando se inicia a atividade editorial no Brasil, livros para crianças são publicados.

[...] A tradução de *As aventuras pasmosas do Barão de Münchhausen* e, em 1818, a coletânea de José Saturnino da Costa Pereira, *Leitura para meninos*, contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras, e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural foram publicações esporádicas e, portanto, insuficientes para caracterizar uma produção literária brasileira regular para a infância. (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, pp. 23 e 24)

No século XIX, a circulação de livros infantis no Brasil é irregular e precária, sendo representada, principalmente, por traduções de edições portuguesas. Segundo Lajolo e Zilberman (2007), Carlos Jansen e Figueiredo Pimentel são os responsáveis pela tradução e adaptação de obras estrangeiras destinadas às crianças. Por meio deste trabalho circulam, no Brasil, *Contos seletos das mil e uma noites*, de 1882; *Robinson Crusóé*, de 1885; *Viagens de Gulliver*, de 1888; *As aventuras do celeberrimo Barão de Münchhausen*, de 1891; *Contos para filhos e netos*, de 1894, e *D. Quixote de la Mancha*, de 1901, traduzidos por Jansen. Já os clássicos de Grimm, Perrault e Andersen estão presentes nos *Contos da Carochinha*, de 1894; nas *Histórias da avozinha*, de 1896, e nas *Histórias da baratinha*, de 1896, assinadas por Figueiredo Pimentel e editadas pela Livraria Quaresma.

Neste panorama, o início da edição de livros no Brasil ocorre quando já existe a configuração de um acervo sólido na Europa. No entanto, com a acelerada urbanização do Brasil diante do regime republicano que se instaura, do fortalecimento das classes sociais intermediárias, do desenvolvimento do mercado interno e das massas urbanas consumidoras de produtos industrializados, diferentes públicos se configuram, para os quais se destinam diferentes tipos de publicações, tais como: romances, revistas femininas e livros para crianças.

Esta, por assim dizer, prontidão e maturidade da sociedade brasileira para absorção de produtos culturais mais modernos e especificamente dirigidos para uma ou outra faixa de consumidores expressa-se exemplarmente no surgimento, em 1905, da revista infantil *O Tico-Tico*. O sucesso do lançamento, a longa permanência da revista no cenário editorial, a importância de suas personagens na construção do imaginário infantil nacional, a colaboração recebida de grandes artistas – tudo isso referenda que o Brasil do começo do século, nos centros maiores, já se habilitava ao consumo de produtos da hoje chamada indústria cultural. (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, p. 25)

Os livros infantis, a partir de então, passam a ser vistos como objeto de consumo e necessidade; segundo Lajolo e Zilberman (2007, p. 25), é “[...] entre os séculos XIX e XX que se abre espaço, nas letras brasileiras, para um tipo de produção didática e literária dirigida em particular ao público infantil”. Nessa perspectiva, a literatura infantil cresce e se alimenta como uma produção ligada ao ambiente escolar e às questões de formação da criança:

A conceituação de literatura infantil tem variado muito no espaço e no tempo, tão íntima é a relação, em sua natureza, com a pedagogia. E tão imponderáveis são também os critérios constituídos para o estabelecimento de um conceito definitivo que [...] atende apenas a determinadas implicações históricas, sociais e, sobretudo, pedagógicas. (ARROYO, 2011, pp. 26-27)

Como ocorreu nos séculos XVIII e XIX, na Europa, a proximidade entre pedagogia e literatura manifesta-se também no Brasil. Ainda, segundo Lajolo e Zilberman (2007, p. 28), “[...] fica patente a concepção, bastante comum na época, da importância do hábito de ler para a formação do cidadão, a curto, médio e longo prazo, era o papel que se espera do sistema escolar que então se pretendia implantar e expandir”. Delineada como visão propedêutica da infância, este era o contexto da época, marcado pela grande quantidade de obras publicadas e disponíveis à infância brasileira, cuja função era preparar esta infância para ser o amanhã, tendo como personagens principais crianças que defendiam valores como patriotismo, civismo e os ensinamentos morais.

No entanto, no início do século XX, ainda que a produção cresça na quantidade de títulos publicados, no Brasil o trabalho de ilustração ainda carece de qualidade. Diferentemente da França, onde o livro *Macao et Cosmage*, de Edy-Legrand, publicado em 1919, “consagra a inversão da relação vigente de predominância do texto sobre a imagem no livro com ilustração” (Linden, 2011, p. 15), aspecto este que demonstra um caminhar na fabricação de livros que deriva

de um olhar para a relação entre palavra e imagem. É a ilustração adquirindo sua importância, tal qual a palavra sempre possuiu.



Figura 2: Obra de Ed-Legrand *Macao et Cosmage* (1919)¹³.

Michel Defourny¹⁴ diz que “de fato, essa é uma obra que privilegia explicitamente o visual, anunciando, em 1919, o livro ilustrado contemporâneo infantil”.

1.11 Modernização e modernismo no processo de produção da literatura infantil.

Nos anos de 1920 a 1945, editoras começam a prestigiar a literatura infantil, motivando um aumento vertiginoso da produção, bem como a progressiva adesão de alguns escritores da nova geração modernista, que incorporam às obras destinadas às crianças algumas inovações temáticas, tais como valorização do presente, da cultura nacional e da oralidade, já presentes em alguns textos da literatura adulta. Nesse ínterim,

[...] toma corpo a produção literária para crianças, aumentando o número de obras, o volume das edições, bem como o interesse das editoras, algumas delas como a Melhoramentos e a Editora do Brasil, dedicadas quase que exclusivamente ao mercado

¹³ Disponível em: <http://50watts.com/1543877/Birds-Berets-and-Butterflies-French-Kids-Books-from-1900-to-1949>.
Data de acesso: 22/02/2012.

¹⁴ In: LINDEN, S. V. d. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011, p. 15.

constituído pela infância. E, se Lobato abre o período com um *best-seller*, o sucesso não o abandona; nem a ele, nem ao gênero a que se consagra, o que suscita a adesão dos colegas de ofício, a maior parte originária da recente geração modernista. (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, p. 46)

A proliferação de textos não é imediata, embora anteriormente à década de 1920, mais precisamente em 1913, tenha se registrado o aparecimento do *Jornal das Crianças*, que contava com a colaboração de professores da Escola Normal de São Paulo, como Arnaldo de Oliveira Barreto, José Escobar, Virgílio de Oliveira e Araci Gomes¹⁵.

Segundo Arroyo (2011), Arnaldo Barreto, envolto em espírito renovador, idealizou para as Edições Melhoramentos uma Biblioteca Infantil que teve seu primeiro título, *O patinho feio*, de Hans Andersen, publicado em 1915. Esta biblioteca se tornaria famosa no decorrer dos anos com a publicação de mais de cem títulos da série.

Já na década de 1920, destaca-se, quase que de maneira solitária, as obras de Lobato. Segundo Lajolo e Zilberman (2007, p. 46), “suas raras companhias foram: as histórias de Tales de Andrade, publicadas na coleção *Encanto e Verdade*, da Melhoramentos, e o livro de Gondim da Fonseca, *O reino das maravilhas* (1926) que [...] prolonga, nesse período, certos traços da fase anterior, dependente, como se viu, das adaptações dos contos tradicionais”.

Em 1921, eis que Monteiro Lobato estreia na literatura escolar com a publicação de *Narizinho Arrebitado* (segundo livro de leitura para uso das escolas primárias). De acordo com Arroyo (2011), embora estreante, Lobato já trazia em seu primeiro livro as bases da verdadeira literatura infantil brasileira: o apelo à imaginação, a movimentação dos diálogos, a linguagem visual e concreta, o enredo e a graça na expressão, que se constituíam como renovação no conceito de literatura infantil no Brasil.

¹⁵ ARROYO, L. **Literatura Infantil Brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1988. p. 141.



Figura 3: Capa da 1ª edição de Narizinho Arrebitado - 1921¹⁶

Lobato, em suas obras, incita o senso crítico do leitor, apresentando-lhe problemas políticos, sociais, econômicos e culturais presentes nas falas das personagens. Nesse sentido,

[...] inova tanto na inovação de obras que rompem com a tradicional postura pedagógico-conservadora, presente nos textos da época, quanto na sua divulgação. Autor de uma obra renovadora pelo rompimento com os moldes tradicionais e pela criação de novas expectativas, Lobato tornou-se não apenas marco na literatura infantil brasileira, mas sua referência máxima. (ALBINO, s/d, p. 8)

Parece ser Monteiro Lobato que inicia a consolidação de uma linguagem escrita para crianças, que traz em seu bojo a preocupação em ser interessante; por considerar o público

¹⁶ Disponível em: http://acervomonteirolobato.blogspot.com.br/2009_09_01_archive.html. Data de acesso: 20/06/2012.

infantil inteligente, Lobato propõe a imagem de uma criança que participa, que conhece, que é ativa e atuante:

Do universo lobatiano herdamos preciosas características que nos distinguem. A primeira é o respeito integral à inteligência da criança, a aposta na sua capacidade, a confiança em que ela está à altura e vai corresponder aos mais instigantes desafios [...] a segunda foi o estímulo para mergulharmos nas entranhas do Brasil [...], torna-se possível imergir na memória e nas variadas experiências nacionais, criando condições para que o espírito brasileiro se manifeste em histórias e personagens muito nossos, ligados às raízes folclóricas e à cultura popular, embebidos de nossos falares e da realidade histórica que nos circunda, mas sem com isso excluirmos contribuições anteriores e exteriores. (Machado, 2007, p. 123 *apud* SAMORI, 2011, p. 46)

Parece ser Lobato que, em meio a uma literatura voltada para a formação cívica e moral da criança (Bilac, Julia Lopes Almeida, João Köpke), propõe uma literatura com conteúdo mais lúdico do que didático.

Segundo Arroyo (2011), Toledo Malta¹⁷, em uma das partidas de xadrez com Lobato, contou-lhe a história de um peixe que, por ficar fora d'água para limpeza do aquário, desaprendera a nadar. A ingenuidade da narrativa impressionou Lobato, que a escreveu para crianças, surgindo daí a semente do que seriam as aventuras vividas pela turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

O peixinho fez vir à tona memórias da infância de Lobato, que se valendo de velhas lembranças da fazenda de seu avô, das brincadeiras com as irmãs e das histórias ouvidas naquela época, passa a escrever os enredos envolvendo Narizinho, Pedrinho, Emília e os demais moradores do Pica-Pau Amarelo.

Na história da literatura infantil brasileira, o papel do editor enquanto interlocutor junto ao autor diante das possibilidades de produção de uma obra, também não é estável e nem se encontra fora das condições impostas pela sociedade que o gera. A figura de Octales Marcondes Ferreira como editor, por exemplo, parece ter sido marcante para que o dinamismo e entusiasmo de

¹⁷ Trata-se do engenheiro civil José Maria de Toledo Malta que integraria, por volta de 1920, o grupo da Revista do Brasil, já composto por Monteiro Lobato, Léo Vaz e Paulo Prado. Ele se tornaria conhecido pelo famoso, mas hoje esquecido romance, *Madame Pommery*, publicado com o pseudônimo de Hilário Tácito. Deixou também magnífica tradução de ensaios seletos de Montaigne, de quem foi dos maiores conhecedores entre nós (ARROYO, 2011, p. 282).

Lobato pudessem se converter em uma obra que recebeu grande reconhecimento, graças ao êxito alcançado por seus livros¹⁸.

A obra de Lobato também é marcante na história da literatura infantil quanto às suas ilustrações; Emília, inclusive, se queixava dizendo que os desenhistas nunca a pintavam tal como era¹⁹.

A preocupação do que fosse sensível à criança na literatura infantil de Monteiro Lobato não ficava apenas na temática. Aliás é na temática que observamos o seu realismo original, ou seja, aquele impossível para o adulto mas perfeitamente normal para as crianças [...]. Mas esse realismo ia além, para valer inclusive nas ilustrações de suas estórias. O fato está documentado em muitas de suas cartas. [...] Era comum em Lobato o aproveitamento de retratos de amigos seus para ilustração. (ARROYO, 2011, p. 300)

Conteúdo mais lúdico do que didático, valorização da imaginação, ilustrações que se valiam do realismo dos retratos de amigos, sensibilidade da criança. Tais aspectos foram responsáveis por inovar a literatura infantil no Brasil na década de 1920.

Já na década de 1930, Coelho (2010) salienta que as produções, lidas em conjunto, mostram narrativas que exploram a fantasia, realidade cotidiana, histórica, mítica e realismo maravilhoso. É o período de Baltasar Godói Moreira, Carlos Lebeis, Cecília Meireles, Érico Veríssimo, Gondim da Fonseca, Graciliano Ramos, Jerônimo Monteiro, Luiz Gonzaga de Campos Fleury, Malba Tahan, Orígenes Lessa, Vicente Guimarães. São também deste período, obras como *Histórias da Velha Totônia*, de José Lins do Rego (1936); *As aventuras do avião vermelho*, de Érico Veríssimo (1936); *Histórias para crianças*, de Viriato Correia (1934), entre outros.

Queda da Bolsa de Nova York em 1929, Segunda Guerra Mundial – de 1939 a 1945 – coincidindo, entre nós, com a implantação do Estado Novo por Getúlio Vargas, caracterizando um período de mudanças políticas centralizadoras e autoritárias. Estes foram fatos que marcaram as décadas que vão de 1920 a 1945, e que exigiram um grande esforço de reconstrução econômica e reorganização política, o que, de certa forma, repercutiu na produção da literatura

¹⁸ LOBATO, M. *Cartas Escolhidas*, vol. II, p. 215 apud ARROYO, L. 2011, p.297.

¹⁹ LOBATO, M. *Cartas Escolhidas*, vol. I, p. 213 apud ARROYO, L. 2011, p. 300.

infantil, que se viu afetada, por exemplo, pelos obstáculos enfrentados pelas gráficas para importar papel da Europa no pós-guerra.

Segundo Linden (2011, p. 16), com a lei da censura de 1949, que “proibia a publicação de toda e qualquer imagem de violência ou racismo, os livros para criança são relegados a segundo plano”, sem mencionar a dificuldade de se obter matéria-prima para a fabricação de papel, e ainda a morte de vários ilustradores.

No Brasil, concomitantemente à reconstrução econômica, ocorre um amplo movimento de reivindicações sociais que, de acordo com Coelho (2010, p. 263), “na literatura, encontra sua melhor expressão no Romance Regionalista”, responsável por denunciar as condições humilhantes em que vivia o povo, principalmente do Centro-Oeste para Norte e Nordeste.

Paralelamente às denúncias de desigualdade social, novas ideias pedagógicas são debatidas, sendo responsáveis por preparar o terreno à renovação educacional. Em 1930, é criado o Ministério da Educação, possibilitando assim a concretização de novas diretrizes para a educação pública. Com a Constituição de 1937, bases democráticas da Educação Nacional são estabelecidas, dando início a uma nova fase no processo de transformação da cultura brasileira. Cria-se o INEP²⁰ em 1938 e o Serviço de Radiodifusão Educativa em 1939.

Vemos que há grande expansão e preocupação com a formação de novas gerações, e é nesse conjunto de reformas que a literatura infantil se “impõe às autoridades como um sério problema a ser equacionado. A fundação da Biblioteca Infantil Monteiro Lobato²¹, em São Paulo, em 1936 “[...] é um dos primeiros frutos concretos dessa preocupação nascente” (Coelho, 2010, p. 264). O crescimento da rede escolar é a mola propulsora à expansão da produção em literatura infantil, cuja base é a intencionalidade pedagógica, com predominância da preocupação do imediatismo da transmissão de informações e da formação cívica das crianças.

²⁰ Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

²¹ A *Biblioteca Infantil Municipal* foi criada em 14 de abril de 1936 como parte de um projeto de incentivo à cultura elaborado por intelectuais liderados por *Mário de Andrade*, então diretor do Departamento Municipal de Cultura. O escritor *Monteiro Lobato* contava histórias para as crianças nesta biblioteca que, em 1955, passou a denominar-se **Monteiro Lobato** em homenagem ao escritor. A história completa desta biblioteca está disponível no site: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/monteiro_lobato/index.php?p=3821. Data de acesso: 20/06/2012.

1.12 Presença da cultura estrangeira e associação à cultura de massa: textos produzidos para crianças no Brasil

Marcada pela fertilidade literária que se expressa na profissionalização de autores, especialização das editoras e crescimento do mercado editorial, o período que corresponde às décadas de 1940 a 1960 é determinado, segundo Albino (s/d, p. 8), por situações conflitantes: “por um lado, vê-se o progresso do setor editorial brasileiro; por outro, visando à manutenção desse sucesso, surgem obras repetitivas que, elegendo como veios temáticos dominantes o meio rural, a figura do bandeirante, do índio e do mito da Amazônia, exploram filões conhecidos, evitando a renovação”.

Neste período, é forte a presença da cultura estrangeira, principalmente, a norte-americana que, segundo Lajolo e Zilberman (1993)²², determina a presença de mecanismos de produção em série de obras repetitivas, bem como a reprodução de uma ideologia progressista.

Por meio da tentativa de adequação aos padrões internacionais, a literatura infantil reforçou sua marginalização em relação a outros gêneros e, associada à cultura de massa, validou seu descompasso com a literatura adulta com produção constituída para um público restrito, mais qualificado culturalmente e, portanto, menos popular²³.

Sendo assim, segundo Albino (s/d, p. 9), “confrontado com a geração anterior, representada por Lobato, o período que corresponde às décadas de 40 a 60 representa uma lacuna em termos qualitativos no que se refere aos textos produzidos para crianças no Brasil”. Diante disso, Giacopini (2007) acrescenta que o volume considerável de obras não significou qualidade na produção para crianças no Brasil. Ainda de acordo com Albino,

Em termos gerais, a literatura do período destinada ao público jovem afirma-se pela negação: além de não abdicar de sua tradicional missão patriótica, não deu lugar à expressão popular, nem à ruptura das cadeias de dominação. Por isso, sentiu-se à vontade para copiar processos da cultura de massa não apenas porque eles a beneficiavam, mas também porque correspondiam ao padrão de qualidade a ser atingido segundo as exigências do mercado. (ALBINO, s/d, p. 9)

²² ZILBERMAN, R. e LAJOLO, M. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*, p. 132.

²³ Id., p. 125.

Enveredando-se pelas temáticas desenvolvidas neste período, surge como tema na literatura a aventura em terras perigosas, selvagens e que nos transporta para outras épocas. A obra *A cidade perdida*, de Jerônimo Monteiro (1948), e as *Aventuras de Xisto*, de Lúcia Machado de Almeida (1957) – tematizando histórias ambientadas na Idade Média - constituem esse arcabouço.

Além disso, Coelho (2010, p. 272) afirma que “nos anos 1940, surge outro tipo de literatura para crianças e jovens que procura eliminar de sua gramática narrativa as ‘irrealidades’, o extraordinário e o maravilhoso que sempre caracterizaram a literatura infantil”. Sendo assim, príncipes, princesas, bruxas, fadas, castelos, gigantes etc., passam a ser combatidos como mentiras, por falsificarem a realidade.

Entre escritores e escritoras que iniciaram suas produções na década de 1940, temos aqueles que atingiram, segundo Coelho (2010, p. 273), “[...] a dimensão criadora indispensável à produção literária, e hoje têm suas obras integradas no acervo da literatura brasileira”. Podemos citar como escritores deste período Camila Cerqueira César, Elos Sand, Edy Lima, Francisco Martins, Hernâni Donato, Lúcia Machado de Almeida, Maria Lucia Amaral, Mario Donato, Odete Mott e Virgínia Lefèvre (como adaptadora).

De acordo com Bertoletti [200-, p. 2], as décadas de 1940 a 1950 são quase inexploradas pelos pesquisadores do gênero. É o período em que Lourenço Filho produz a série “Histórias do Tio Damião” (1942 – 1951). Ainda segundo a autora, “em sua produção *sobre* literatura infantil, Lourenço Filho buscou traçar um esboço histórico da literatura infantil, conceituar, delimitar o gênero e delinear um modo de julgar e fazer literatura infantil, ressaltando a importância da leitura e dos livros para a formação do espírito infantil” (p. 3), além de assumir, “[...] estrategicamente, a literatura infantil como ‘instrumento de educação’”.

Tendo em vista a pouca qualidade que parece ter as obras deste período, de acordo com Bertoletti (200-), Lourenço Filho conceitua o gênero literatura infantil como algo especialíssimo, sério, que não se diferencia da literatura dita adulta e que tem como objetivos os mesmos das belas-arts, ou seja, a expressão estética. Tais aspectos visavam aperfeiçoar a qualidade dos textos como vemos:

Esse incentivo ao aperfeiçoamento da produção se guiava pela tônica de acusação da má qualidade dos textos, pelo apontamento dos avanços, pela indicação de nomes de “bons” autores de literatura infantil e por sugestão de medidas de melhoria. Desse modo, Lourenço Filho contribuía para formar a opinião de escritores, editores, acadêmicos, ilustradores, pais, professores e público infantil e juvenil quanto ao problema e sua solução, contribuindo, ainda, para a ampla divulgação do gênero não somente para os especialistas e interessados, conforme apontado, mas para o mercado editorial, do qual fazia parte como escritor, organizador de projetos editoriais, tradutor de livros e consultor da Companhia Melhoramentos de São Paulo. (BERTOLETTI, 200-, p. 5)

Divulgar o gênero para o mercado editorial, aperfeiçoar a produção e qualidade das obras eram grandes balizas no trabalho de Lourenço Filho. Com isso, a Editora Companhia Melhoramentos de São Paulo priorizou a publicação de livros considerados adequados para as crianças, investindo em seu aspecto gráfico e na ampliação da comercialização. Além disso, a estratégia editorial voltada à circulação da obra em forma de série ganha consistência, caso o personagem se torne conhecido e caia no agrado do leitor.

Contudo, Bertolletti afirma que:

As concepções literárias e estéticas do escritor Lourenço Filho articulavam-se a concepções educacionais, editoriais e psicológicas, que funcionavam como “freio” às inovações. A ideia de fazer da leitura, especialmente da leitura de literatura infantil, elemento de formação estética e não de difusão de civismo e patriotismo, de linguagem modelar e de ensino como “fim primacial e direto”, encontrava seus limites, exatamente no modo como o escritor admitia o leitor da Série: um *destinatário* em formação “mental, emocional e cultural”. A criança leitora, para o escritor Lourenço Filho em sua produção *de* literatura infantil era considerada pela ótica da psicologia e da educação, o que acabava por limitar as opções literárias e estéticas dos livros da Série Histórias do Tio Damião. (200-, p. 6)

É uma literatura que parece servir para formar a criança amadurecendo-a internamente como ser em formação. Segundo Bertolletti (200-), tal formação corresponde ao projeto de educação de Lourenço Filho, que envolve a formação de valores lógicos, morais e sociais.

Quanto às ilustrações da série “Histórias do Tio Damião”, Bertolletti (200-) aponta que as narrativas são singelas, apoiadas em ilustrações denominadas pela pesquisadora como “elucidativa”, ancoradas em temas do folclore, dos animais e da vida cotidiana.

1.13 O *boom* da literatura infantil e sua explosão no mercado editorial.

Décadas de grandes acontecimentos históricos como a construção do Muro de Berlim e o primeiro voo tripulado sobre a Terra feito por Yuri Gagarin, os anos da década de 1960 são marcados também pela ditadura militar, reivindicações feministas, movimentos estudantis e greves. Período muito específico da história brasileira, deve ser destacado das décadas anteriores justamente pela gravidade do momento político em que o país se encontrava: inauguração de Brasília em 1960; renúncia de Jânio Quadros e instituição do Sistema Parlamentar de Governo, ambos em 1961; estabelece-se a censura e, conforme Coelho (2010, p. 282), “[...] a Música Popular Brasileira vai se transformando em um espaço intelectual/crítico que, de certa forma, no passado era ocupado pela Literatura”.

Importantes instituições surgem nas décadas de 1960 e 1970, tais como: Fundação do Livro Escolar (1966); Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968); Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil (1973); Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil (1979), multiplicando-se, desta forma, programas voltados ao fomento da leitura e à discussão sobre literatura infantil.

O desenvolvimento de um comércio especializado incentivou, nos grandes centros, a abertura de livrarias especializadas para o público infantil, atraindo escritores e artistas gráficos. Autores consagrados inseriram-se no mercado promissor de livros para crianças, aspecto que, segundo Lajolo e Zilberman (2007, p. 124), “trouxe para as letras infantis o prestígio de figuras como Mário Quintana, Cecília Meireles, Vinícius de Moraes e Clarice Lispector”.

Os anos 1970 são conhecidos como aqueles do *boom* da literatura infantil brasileira, tendo havido muitas produções que, segundo Lajolo e Zilberman (2007, p. 124), “deixam a perder de vista os 605 trabalhos que Lourenço Filho registra no balanço que faz, em 1942, da literatura infantil de seu tempo”. Muitos autores que reconhecemos hoje como pioneiros da “boa literatura infantil”, tais como Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos de Queirós, Elias José, Inácio de Loyola Brandão, José Rufino dos Santos, Leny Werneck, Lygia Bojunga Nunes, Raquel de Queiroz, Ruth Rocha, Ziraldo, Wander Piroli, dentre outros, começaram a escrever neste período.

A produção, em larga escala de obras para crianças insere-se em um contexto social, político e econômico deste período, que favorece uma produção moderna, independente da qualidade, e implica em regularidade de lançamento no mercado editorial, bem como na mobilização de recursos disponíveis que demarquem a manutenção de um público fiel.

Como consequência, alguns escritores lançam vários livros por ano, perfazendo dezenas e dezenas de títulos que independentemente da qualidade garantem seu consumo graças à obrigatoriedade da leitura e à agressividade das editoras. (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, p. 125)

Sendo assim, o que se observa na produção literária para crianças em termos de modernização é que os textos passaram a ser escritos conforme o modelo de produção em série, com obras que repetem, no decorrer de vários títulos, personagens e/ou cenários; segundo Albino (s/d, p. 13) “o escritor, reduzido à situação de operário, passou a fabricar seu produto segundo as exigências do mercado”.

Este é um período em que alguns autores se utilizavam da literatura para discutir questões concretas e reais; temas até então considerados impróprios para crianças passam a ser abordados, tais como a baixa qualidade de vida, a poluição da natureza, separação conjugal, extermínio dos índios, preconceito racial, dentre outros, fazendo submergir a prática de se escrever livros sobre situações amenas, bem como rompendo o compromisso do livro infantil com a divulgação de valores autoritários, conservadores e maniqueístas. O mundo fantástico muda drasticamente em obras como *História meio ao contrário* (1979), de Ana Maria Machado, e *Onde tem bruxa tem fada* (1979), de Bartolomeu Campos Queirós.

Fadas, princesas e bruxas passam a constituir metáforas, feitas de forma pensada para falar da situação política e social do Brasil. Um exemplo é a obra “O Reizinho Mandão” (1978), de Ruth Rocha, que se utiliza da figura do rei para falar do poder, pois devido às implicâncias e broncas reais, o povo fica com medo e emudece. Sob a perspectiva do conceito, é uma nova literatura que nasce, na qual se encontram marcas de um texto que se pretende libertário.

Incentivadas pelo governo, as editoras passaram a expandir suas produções voltadas à literatura infantil, havendo uma massificação e tentativa de popularizar o livro. Além de afetar a

produção de livros de literatura infantil, a industrialização da cultura propicia o surgimento de alguns gêneros, como a ficção científica e o mistério policial.

Com referência ao ilustrador, diretamente ligado à qualidade da apresentação gráfica da obra, a compra de livros pelo governo – atrelada à oferta do melhor preço – na prática significou a exigência de barateamento dos custos de produção, fato que acabou por relegar aquele profissional a um papel secundário, visto que uma das formas encontradas para baixar o preço da obra passava pela redução dos recursos gráficos destinados às ilustrações.

Sendo assim, parece que apenas a revolução do conteúdo se faz presente nas obras dos grandes autores; a ilustração não passa pela mesma transformação, até porque um investimento neste aspecto poderia encarecer a obra, o que não interessaria ao governo – comprador em potencial,

Se por um lado tem os grandes autores que vão revolucionar o conteúdo da história, ainda eles são escritores de palavras. Posso estar cometendo um pecado ao dizer isso! Isso significa que a história que eles escrevem acontece nas palavras e a ilustração entra como segundo elemento, mas o dono da história (até vou usar essa figura porque tem sentido) é ele e, de alguma forma, os ilustradores estão sendo os intérpretes e eles podem se sentir agredidos por isso! É como música! Dorival Caymmi faz a música, João Gilberto interpreta de um jeito, Gal Costa de outro, cada um interpreta de um jeito e, ao interpretar, ele transforma a música porque a autoria se dá na interpretação que vai estar o ritmo, o tom, a atmosfera o que é de pessoal. [...] A ilustração fica muito nesse antro de uma coisa secundária porque o autor escreve e manda pra editora e depois vai achar o ilustrador. Então, é lógico que a pessoa que domina contar história com palavras vai querer contar tudo com palavras e não vai deixar espaço para o outro contar, nem sabe se vai ser ilustrado, nem vai conhecer o ilustrador. (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010)

Esse é o tom deste período: o grande acontecimento da história está na palavra, enquanto que a ilustração parece ser mera coadjuvante do texto, aparecendo como segundo elemento, aquele que inscreve o ilustrador como certo intérprete da palavra do autor.

No entanto, incômodos, desagradados e transformações na maneira de pensar a ilustração parecem ganhar força, pois este recurso vai além da mera interpretação das palavras de um autor. Com isso, os livros brasileiros infantis parecem manifestar, nesta época, dois grandes traços da modernidade, que envolvem a industrialização da cultura e a ênfase em aspectos gráficos.

Pela primeira vez, passa a haver uma discussão sobre a ilustração enquanto dispositivo independente do texto, em determinados momentos, no interior de algumas obras.

Os livros infantis brasileiros contemporâneos vão manifestar ainda outro traço da modernidade: a ênfase em aspectos gráficos, não mais vistos como subsidiários do texto, e sim como elemento autônomo, praticamente autossuficiente. Isso ocorre em certos momentos de *O caneco de prata* (1971), de João Carlos Marinho, onde letras e palavras, abandonando a linearidade peculiar à linguagem verbal, estruturam-se em grafitis e caligrama. Também em *Chapeuzinho Amarelo* (1979), de Chico Buarque com a programação visual de Donatelle Berlendis, letras e palavras se encorpam e configuram visualmente o significado do texto. Mas é principalmente através de obras como *Flicts* (1969), de Ziraldo, *Domingo de manhã* (1976), *Ida e volta* (1976), ambos de Juarez Machado, *O ponto* (1978), de Ciza e Zélio, *Depois que todo mundo dormiu* (1979) de Eduardo Piochi e *O menino maluquinho* (1980), de Ziraldo, que livros infantis brasileiros contemporâneos têm o visual como centro, e não mais como ilustração e/ou reforço de significados confiados à linguagem verbal. (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007, pp. 127 e 128)

Parece ser este um período importante na configuração da produção de literatura infantil; a incorporação da ilustração como linguagem para ser trabalhada pelo autor e ilustrador de obras ganha estatuto de importância capaz de estruturar o acontecimento da história, rompendo com a linearidade da palavra, trazendo significado ao texto juntamente com a escrita e, em certas obras, passando a ser capaz até de assumir o centro da história. A centralidade do texto verbal se desloca para a visualidade textual, para a configuração que se faz não só pelo que se diz pelas palavras, mas também pela imagem.

Também, na Europa, Linden (2011) afirma que,

Relacionar a imagem ao percurso de expressões consideradas inovadoras é o cerne do projeto editorial dirigido por François Ruy-Vidal e Harlin Quist nos anos 1970. As imagens rompem deliberadamente com a funcionalidade pedagógica. Em face das imagens denotativas, cópias do real e suportes de aprendizado, emerge uma imagem inesperada com inúmeras ressonâncias simbólicas. A publicação em 1967, na França, da obra-prima de Maurice Sendak, *Onde vivem os monstros* (1963), introduz uma nova concepção de imagem [...]. (LINDEN, 2011, p. 17)

Embora Lajolo e Zilberman (2007) afirmem a mudança de paradigma nos aspectos gráficos, parece não haver um conjunto amplo de discussões – no campo acadêmico – voltadas às características peculiares dos livros tendo como foco o papel da ilustração e sua força no interior da obra enquanto dispositivo gráfico.

Em uma busca pelos trabalhos acadêmicos sobre ilustração de livros infantis, Munari²⁴, nos anos 1950, discute essa ideia do ilustrador não simplesmente como o profissional que apenas desenha, mas como aquele que tem a capacidade de, através da figura, dizer coisas.

Passados vinte anos da época referida por Munari, encontramos nos anos 1970 uma rara exceção: o livro “Flicts”, de Ziraldo, que concretiza o uso rebuscado da imagem enquanto elemento que narra e não apenas interpreta ou compõe um texto escrito.

No entanto, “Flicts” vai ser pensado como inovação no campo da ilustração apenas dez anos após seu lançamento e não na época em que foi publicado. É um exemplo de *picturebook*²⁵, visto que a imagem é utilizada com o mesmo peso da palavra, embora, no período de sua publicação, a ilustração continuasse sendo vista como apoio para o texto escrito. Isto aponta para o caráter revolucionário tanto desta obra de Ziraldo quanto do pensamento de Munari, que já havia refletido sobre a importância fundamental do ilustrador duas décadas antes desta produção.

Compreender a literatura não só como conteúdo, mas como uma forma de ver e olhar; observar a ilustração não como mero desenho interpretativo do texto, mas como escrita, parece ser para a época, algo incipiente nas discussões da mídia, dos críticos e da academia. Por esse motivo, Juarez Machado, o primeiro a fazer, em 1973, livro imagem no Brasil, teve suas obras “Ida e volta” e “Domingo de manhã” publicadas primeiramente na França e na Alemanha, sendo que no Brasil isso ocorreu apenas em 1976.

As obras de Juarez e Ziraldo são marcos de uma produção voltada para a criança, em que a ilustração ganha tanta importância quanto o conteúdo do livro, não sendo mais apenas um amontoado de sinais em preto e branco.

²⁴ Bruno Munari (24 de outubro de 1907; Milão, Itália - 30 de setembro de 1998; Milão, Itália) foi um artista e *designer* italiano, que contribuiu com fundamentos em muitos campos das artes visuais, tais como: pintura, escultura, cinema, design industrial, gráfico, além de tipos de arte sobre literatura, poesia, didática, com a investigação sobre o tema do jogo, da infância e da criatividade.

²⁵ Designação pouco conhecida do grande público, não há em muitos países um termo fixo para definir o livro ilustrado infantil. Conforme o contexto, em francês recebe o nome de “*album*” ou “*livre d’images*”; em Portugal “*álbum ilustrado*”; em espanhol “*álbum*” e em língua inglesa “*picturebook*”, “*picture book*” e “*picture-book*”. No Brasil, “livro ilustrado”, “livro de imagem”, “livro infantil contemporâneo” ou mesmo “*picturebook*” são utilizados sem muito critério, confundindo-se, de modo geral, com o “livro com ilustração” ou o “livro para criança”. (LINDEN, 2011, p. 23)

Regina Yolanda, em 1971, publicou um artigo intitulado “A Ilustração do Livro Infantil”, no qual discute o panorama das ilustrações no Brasil, a forma de sua apresentação nos livros e a importância dada a autores e ilustradores neste período, em que há uma tentativa de aproximação entre a literatura infantil e as obras não infantis, com ênfase em seu teor estético.

Ilustração de livro infantil brasileiro – sonho que teve início mais ou menos recente. [...] Da infância guardo a lembrança das ilustrações de Francisco Aquarone, Gilberto Trompowsky, Percy Lau, J. U. Campos, J. Carlos, Santa Rosa, Luiz Jardim, Belmonte, Antônio Paim, Oswaldo Storni e Paulo Werneck. Catava, avidamente, as ilustrações miúdas, a preto e branco, nas folhas dos livros cheios de texto. A imaginação completava o resto. Dos livros estrangeiros traduzidos mal se conheciam os ilustradores: em geral seus nomes nem figuravam nas folhas de rosto das traduções. [...] Era, e ainda é, em parte, este o panorama das ilustrações para livro infantil em nosso país. (Boletim Informativo n.º 16, de dezembro de 1971 *apud* **Um imaginário de livros e leituras: 40 anos da FNLIJ**. 2008, p. 14)

No bojo da grande expansão do mercado editorial brasileiro de literatura infantil ocorrida na década de 1970, e com o crescimento da publicação de textos tanto nacionais como traduções, vemos que a partir dos anos 1980 a produção crítica no Brasil adquire maior substância. É um período em que trabalhos pioneiros são editados, tais como os de Nelly Novaes Coelho, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Eliana Yunes, Ligia Cademartori e Edmir Perroti, que discutem a história da literatura, o leitor infantil, a formação de leitores, a tensão entre o discurso utilitário e o estético, e a importância da qualidade dos livros para o público infantil. Tais temas constituem objeto de estudo tanto para os críticos literários como para a academia, na tentativa de compreensão dessa produção voltada para o público infantil.

Também é uma época marcada por transformações de ideias a respeito da literatura infantil no polo de criação. É a geração de Eva Furnari, Ciça Fittipaldi, Luís Camargo, Marina Colasanti, Pedro Bandeira, Ricardo Azevedo, Tatiana Belinky, dentre outros. Como grandes criadores da ilustração enquanto linguagem narrativa autônoma, temos: Angela Lago, Alice Góes, Ciça Fittipaldi, Eliardo e Mary França, Elvira Vigna, Gê Orthof, Tato Orthof, Luís Camargo, Naomi Koruba, Zivaldo, dentre outros. De acordo com Moraes (2010), a bandeira de

que o trabalho do ilustrador vai além da interpretação e do desenho é levantada por Angela-Lago, e todos os livros que ela produz denominam-se livro-imagem²⁶.

É o período também em que a produção de literatura infantil explode no mercado editorial, com crescente número tanto de escritores como de ilustradores, e no qual se propõe uma reflexão sobre o papel destes profissionais, bem como sobre a qualidade das obras produzidas, tendo início a premiação internacional de autores brasileiros, como Lygia Bojunga Nunes que recebe o prêmio *Hans Christian Andersen* pelo conjunto de sua obra em 1983.

É o período em que, fora do Brasil, as décadas de 1970 e 1980 são marcadas pelo surgimento de pequenas editoras que, segundo Linden (2011, p. 19), “exploram novos caminhos para o livro ilustrado, incrementando o uso da fotografia ou de estilos pictóricos ousados, multiplicando livros-imagem, [...] ou ainda valorizando o caráter literário, ao buscar uma poética comum ao texto e à imagem”.

Década em que se instala uma crítica literária que permite maior exigência e melhores projetos gráficos, os anos 1980, segundo Moraes (2011), foram fundamentais para compreendermos o livro e o sentido da linguagem na ilustração, enquanto que, na década de 1990, passa a haver uma discussão a respeito do fato de que nessa linguagem há um sujeito com identidade e fazer que lhe são próprios: o ilustrador.

1.14 Literatura infantil brasileira e sua expansão para o mundo a partir dos novos ideários que movimentam a criação e produção de livros.

Livros interativos, arte gráfica moderna e exuberante, formatos não-convencionais; materialidade do objeto livro constituída por papéis nobres ou reciclados; figuras tridimensionais, livros com espelhos ou que emitem sons; livros em CD-Rom, *e-books*. A diversidade se faz presente na materialidade do objeto livro e a transformação se constitui na mais alta tecnologia para atrair e seduzir o público que consome esta mercadoria: o livro de literatura.

²⁶ Livros ilustrados – obras em que a imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto, que, aliás, pode estar ausente. No Brasil é chamado de livro-imagem (Linden, 2011, p. 24).

Caça-se o leitor infantil, nicho rentável para o mercado editorial brasileiro, que está envolto por uma panóplia de estratégias editoriais visando o lucro e a ampliação de seu público leitor. Para um leitor que muda, também o livro deve ser outro. Na visão da editora, novas estratégias devem ser inscritas neste objeto; de um lado, dispositivos na produção de seus textos e, de outro, dispositivos na produção de seus suportes de textos – os livros (Chartier, 2001).

A complexidade crescente da indústria editorial moderna exige compatibilização de demanda e produção, orientando uma pela outra, criando uma em função da outra, reforçando uma e otimizando outra: são providências que garantem a sobrevivência no mercado. (LAJOLO, 2002, p. 29)

Segundo Moraes (1ª entrevista, maio, 2010), nos anos 1990, Roger Mello²⁷, Marilda Castanha²⁸ e Graça Lima²⁹ foram à grande exposição de ilustração no “Salão do Livro de Bolonha”, onde o Brasil foi homenageado. Aquele foi um momento responsável por um choque de ideias e concepções que envolviam a qualidade dos livros produzidos, tanto do ponto de vista gráfico como do cultural, momento propulsor para um novo olhar e uma nova maneira de pensar e fazer literatura infantil no Brasil.

De acordo com Moraes (2010), ao verem os livros alemães, os autores brasileiros exclamavam: “Nossa! O livro alemão traz a cultura alemã”. Tal característica, para aqueles autores, indicava uma ausência nos livros brasileiros, e, após esse choque de ideários que

²⁷ Roger Mello, escritor e ilustrador brasileiro, nasceu em 1965. Recebeu o prêmio suíço *Espace-enfants* em 2002 e, no mesmo ano, foi vencedor do prêmio Jabuti nas categorias literatura infanto-juvenil e ilustração, com *Meninos do mangue*. Com vários trabalhos premiados, tornou-se *hors-concours* dos prêmios da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Por sua obra como ilustrador, foi indicado para a edição de 2010 do prêmio Hans Christian Andersen, considerado o Nobel da literatura infanto-juvenil.

²⁸ Marilda Castanha é formada na escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Participou, em 1997, do Seminário de Ilustração em Bratislava (Eslováquia). Em 2008, ao lado de seu marido, o autor e ilustrador Nelson Cruz, lançou a coleção Histórias para contar história, que reúne seus livros *Pindorama, terra das palmeiras*, considerado pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) como a Melhor Ilustração (2000), além de conquistar o *Prix Graphique Octogone* (França), e *Agbalá, um lugar-continente*.

²⁹ Graça Lima é carioca, formada em Comunicação Visual pela Escola de Belas Artes da UFRJ. Fez o Mestrado em Design na PUC-RJ. Ganhou vários prêmios com seu trabalho, entre eles os da FNLIJ, Prêmio Luís Jardim, Prêmio Malba Tahan, Prêmio “O melhor para Jovem” e muitos “Altamente Recomendável”. Foi indicada muitas vezes, entre as finalistas, para o prêmio Jabuti e recebeu em 1982, 1984 e 2003 este prêmio na categoria ilustração. Fora do Brasil, recebeu quatro vezes a Menção *White Ravens* da Biblioteca de Munique na Alemanha.

movimentavam a criação e produção dos livros em sua forma, conteúdo e ilustrações, os nossos ilustradores sofreram “a grande depressão bolonhesa”.

No que concerne à visão dos ilustradores brasileiros, Moraes (2010) acrescenta ainda que aquela ida a Bolonha foi uma espécie de “Semana de Arte Moderna de 1922”, porque com o intuito de dialogar sobre a identidade nacional, compreender a cultura brasileira, bem como os rumos da literatura, alguns ilustradores começaram a se reunir para pensar sobre o que seria o livro ilustrado brasileiro, ocasionando assim uma contaminação que, nos anos 1990, atingiu seu ápice na Europa. Também de acordo com Linden (2011), este foi o período em que se “assiste ao surgimento de iniciativas editoriais inovadoras que concedem ao livro ilustrado contemporâneo toda a sua amplitude”.

A maneira de trazer história/cultura brasileira para a produção literária voltada para crianças ganhou neste período nuances distintas. Nelson Cruz³⁰ começa a pensar na história de Minas Gerais e produz uma coleção intitulada “Histórias para contar histórias”, pela Editora Cosac Naify; Marilda Castanha realiza uma pesquisa sobre linguagem e investiga a maneira de desenhar dos índios, enquanto Roger Mello começa a produzir livros como *Carranca de São Francisco* e *Cavallhada de Pirenópolis*.

São transformações e opções quanto à materialidade do livro e a sua forma e conteúdo, inteiramente orientados pelo que Moraes denomina de “depressão bolonhesa”, que marcou uma geração de autores e ilustradores de literatura infantil.

A capa, por exemplo, do livro “Chica e João”, antecipa para o leitor, um modelo de ilustração preocupada com a fidelidade à realidade de uma determinada região e de uma determinada arquitetura do século XVIII. A ilustração coloca o leitor quase que diante de uma apreciação da tela (pintura) do Brasil colônia.

³⁰ Nelson Cruz ganhou como ilustrador Prêmio Jabuti, por três vezes na categoria “Melhor texto Infantil ou Juvenil”, com o livro “Chica e João”, 2º lugar, em 2001, e em 2005 com o livro “No longe dos gerais”, 3º lugar e em 2010, 1º lugar com “Os herdeiros do lobo”. Foi indicado pela FNLIJ ao prêmio Hans Christian Andersen, 2002, e em 2004 foi indicado para a lista de honra do IBBY. É autor de treze livros já tendo ilustrado mais de oitenta.

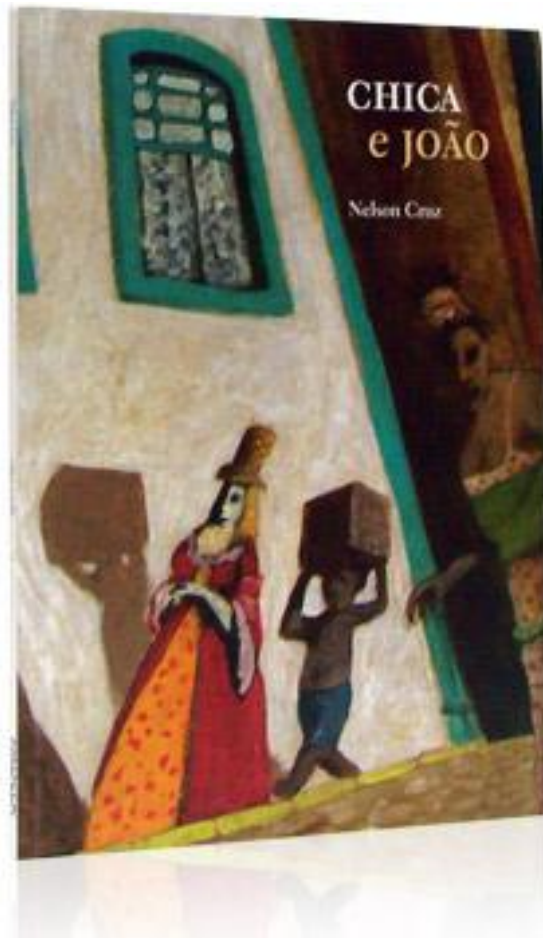


Figura 4: Em *Chica e João*, Nelson Cruz registra uma de nossas mais polêmicas passagens históricas - o casamento de Chica da Silva com o ouvidor João Fernandes de Oliveira. As ilustrações resgatam o ambiente do Brasil colônia, seguindo fielmente a topografia da região e a arquitetura de Diamantina do século XVIII, com suas igrejas e construções coloniais.

Assim, também, a capa de Marilda Castanha no livro “Pindorama” evoca pinturas registradas por índios nas paredes das grutas, nos adornos e nos corpos durante os primórdios da história brasileira, antes mesmo do Brasil ser encontrado pelos portugueses. Esta produção pretende, em seu conteúdo e ilustração, educar o leitor infantil para a cultura brasileira, mais do que conhecê-la através de histórias imaginativas, lúdicas, ou cívicas e moralistas.



Figura 5: Marilda Castanha se aventura pelo passado de nosso país e nos leva aos primórdios da História: ao Brasil antes do "descobrimento", ou Pindorama, forma como os índios chamavam o país. Para compor as ricas ilustrações, a autora pesquisou a iconografia e, sobretudo, aquela produzida pelos próprios índios, registrada nas paredes das grutas, nas pinturas corporais, nos adornos etc.

Uma história de amor, com um rapaz apaixonado, que para entregar uma flor à amada passa por grandes desafios. Um romance que se passa em uma festa folclórica no interior de Goiás – a de Pirenópolis – coloca o leitor em contato com a cultura local por meio das ilustrações, a começar pela capa, que traz a representação de uma pessoa sobre um cavalo, vestida com roupas típicas desta festa. É a cultura brasileira presente nas palavras e nas imagens, que ganham sentido na relação que ambas estabelecem no livro.



Figura 6: Produzido pela Editora Brasil (Ediouro), *Cavalcadas de Pirenópolis* conta a história de um rapaz apaixonado que colhe uma flor para entregar à sua amada, mas que para isto tem que vencer muitos desafios. O romance se passa durante as Cavalcadas de Pirenópolis, uma grande festa folclórica que acontece todos os anos, em Pirenópolis, no interior de Goiás. Neste livro, Roger é autor do texto e das ilustrações³¹.

Os autores e ilustradores da geração dos anos 1990 colaboram para uma produção da literatura infantil em que o objeto livro é pensado desde a organização do projeto gráfico – verbal e visual – até a criação do ponto de vista temático na perspectiva histórica e cultural do Brasil.

Nesse ínterim, nasce “Pedro e Lua”, que embora não traga uma história sobre a cultura brasileira, traz uma ideia melancólica, típica de cidade do interior característica do Brasil, pois como afirma Moraes (entrevista, 2010), “[...] eu sempre vivi no interior, então essa ideia caipira tem um pouco a ver com isso. Para alguns, Pedro e Lua não tem nada de brasileiro, mas é intensamente biográfico no sentido de sensação. Isso é muito presente na geração dos anos 1990”.

As amplas campanhas de incentivo à leitura da literatura (“Palavras criam mundos”; “Leia. Leia mais sempre”; “Quando uma criança não lê, a imaginação desaparece”; “Histórias

³¹ Os textos escritos das figuras 4, 5 e 6 são sinopses dos livros que estão na íntegra no site das editoras Ediouro http://www.ediouro.com.br/site/products/content_book/3641 e Cosac Naify [http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10330/Pindorama,-terra-das-palmeiras-\(vol-4\).aspx](http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10330/Pindorama,-terra-das-palmeiras-(vol-4).aspx) e [http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10209/Chica-e-Jo%C3%A3o-\(vol-2\).aspx](http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10209/Chica-e-Jo%C3%A3o-(vol-2).aspx). Data de acesso: 30/05/2012.

podem mudar a história de muitas crianças”) realizadas pelo governo, por livrarias, bancos, empresas, organizações não governamentais, o fortalecimento das entidades ligadas ao campo da literatura e de leitura (ALB; FNLIJ; AEILIJ; Salão do Livro), as inúmeras Feira do Livro espalhadas por todo país (Feira do Livro nos COLES; Feira do Livro da USP; Feira Nacional do Livro de Ribeirão Preto; FLIP; Salão do Livro para Crianças e Jovens, entre outras), a produção acadêmica que se avoluma em torno do gênero literatura infantil – como veremos mais adiante – e a formação do leitor infantil, produzem um ambiente propício ao consumo do livro voltado para a criança.

Consumo garantido, demanda exigida; fatores que motivam os editores na busca por inovação, novos talentos, trabalho de tradução e/ou reedições de obras estrangeiras escassas e desconhecidas no mercado editorial brasileiro e, principalmente, por liberdade de afirmar diferentes tons e estilos na materialidade do objeto livro, em um mercado editorial sofisticado, “agressivo”, competitivo.

O início do século XXI e do terceiro milênio é marcado por ataques e atentados terroristas de diferentes ordens (políticas, religiosas, sociais). O ano de 2001, lembrado pelo dia 11 de setembro, data do ataque às torres gêmeas do *World Trade Center*, em Nova York e ao Pentágono, nos arredores de Washington, e o de 2005, lembrado pelo ataque terrorista ao metrô e ônibus, de Londres, que deixa muitos mortos e feridos, são exemplos emblemáticos de nosso tempo.

Quanto à economia, os anos 2000 têm sido marcados pelas privatizações e redução do papel do Estado, o enfraquecimento do neoliberalismo, a retomada das estatais nos setores estratégicos de infraestrutura e os países que demonstram uma aceleração no crescimento como China, Brasil, Índia e Rússia.

A economia mundial passa por um dos maiores períodos de prosperidade e estabilidade da história até o final do ano de 2007, quando é desencadeada a Crise do crédito hipotecário de alto risco, que coloca em risco a economia de vários países, principalmente a dos desenvolvidos.

Alterações no clima causam grandes catástrofes naturais, como terremotos na Índia, na China, no Haiti e Irã; tsunami nas partes baixas da Ásia nas costas da Indonésia, Sri Lanka, Tailândia, Malásia, Maldivas, Bangladesh, Mianmar e Somália com mais de cem mil mortos,

além de grandes enchentes que destruíram milhares de residências e causando mortes, sem mencionar o aquecimento global, que faz com que as calotas polares estejam no limite da resistência.

Na política, Luís Inácio Lula da Silva, um operário sindicalista, metalúrgico, é eleito Presidente da República, após treze anos de tentativas e, em 2006, é reeleito. Década de criação das CPIs dos Correios, dos Bingos e do “mensalão”³². Em 2008, Barack Obama é eleito o primeiro presidente negro dos Estados Unidos e, um ano depois, recebe o Prêmio Nobel da Paz.

Nesta década, a Internet se consolida como veículo de comunicação em massa e armazenagem de informações, principalmente após a fase da *World Wide Web*, e a globalização da informação atinge um nível sem precedentes históricos. Em 2007, a tecnologia assiste à chegada de novidades que, ao menos para os brasileiros, ainda parecem realidades distantes: a TV digital com alto custo, o *iPod*-celular da Apple e o *iPhone* anunciado na *Macworld* por Steve Jobs e lançado em junho nos Estados Unidos. Recursos da Internet, como as redes sociais, a comunicação por mensagens instantâneas, a tecnologia *VoIP* e o comércio eletrônico modificaram em grande extensão a maneira como as pessoas se relacionam entre si, tanto em nível pessoal quanto em nível profissional. É a era do *Orkut*, *Facebook*, *MSN*, *Skype*, dentre outros.

Nas artes, tendências ligadas à pós-modernidade continuam se manifestando, na medida em que suportes como o *happening*, a instalação, o vídeo, a “arte digital”, entre outros, se mantêm na ordem do dia de Bienais e mostras internacionais, ainda que desde a década de 1980 os suportes tradicionais tenham sido revitalizados. Já no cinema, a literatura vem sendo trazida com enorme frequência nas continuações de *Harry Potter*, *A Saga Crepúsculo*, *Marley & Eu*, *O menino do pijama listrado*, *O Senhor dos Anéis*, considerados grandes sucessos da história cinematográfica, arrecadando bilhões de dólares em todo o mundo.

³² *Mensalão* significa o ato de corrupção em que uma grande soma de dinheiro é transferida periodicamente e de forma ilícita para favorecer determinados interesses. É derivado da palavra “mensalidade”, cujo aumentativo sugere que é uma quantia avultada. A palavra passou a fazer parte do cotidiano popular devido ao frequente uso pela mídia brasileira durante as investigações do caso. Disponível em: www.significados.com.br/mensalao. Data de acesso: 24/12/2012.

É a literatura nas telas, abarcando milhares de pessoas em suas imagens em movimento, som, música e tons. Enquanto isso, em 2001, Ziraldo comemora 40 anos de “A turma do Pererê”, 30 anos de “*Flicts*” e 20 anos do “Menino Maluquinho”; em 2002, a literatura é marcada pelas comemorações do centenário de nascimento do poeta Carlos Drummond de Andrade, entre outras.

Todos os episódios citados, movimentados pelas práticas culturais, pelas ideias, valores, desejos e hábitos de vida dos seres humanos, fazem parte de um panorama do mundo contemporâneo que se apresenta altamente globalizado, interativo e tecnológico. É nesta configuração política, social e cultural, que se inscreve a literatura infantil desta década.

Em 1998, um grupo de escritores e ilustradores de literatura infantil e juvenil constata que, apesar serem uma das forças mais importantes do mercado editorial, não possuem uma associação constituída em um espaço para dialogar e debater. Reuniões preliminares no Rio de Janeiro, em São Paulo, em Belo Horizonte e em Porto Alegre são realizadas, contatos por *e-mail* com autores são feitos e apoios de todos os cantos do país são recebidos a fim de fundar uma associação. Em 30 de junho de 1999, numa assembleia histórica na Casa da Leitura, no Rio de Janeiro, com a presença de mais de 50 autores e expressiva votação nacional via *e-mail*, é eleita a primeira chapa para a presidência da AEILIJ (Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil), que representaria os dois criadores do segmento literário: escritores e ilustradores.

Vários acontecimentos apontam para uma “maquinaria” que impulsiona e alimenta o debate em torno da importância da literatura infantil, do livro para criança, da formação do leitor. Autores promovem palestras, ganham prêmios, se constituindo aquele em um período em que muitos são os trabalhos realizados e os prêmios internacionais recebidos, o que permite a expansão da literatura infantil brasileira para o mundo. Período em que emergem o Salão do Livro para Crianças e Jovens, no Galpão das Artes do MAM; mostra de ilustradores franceses com exibição de trabalhos e livros, organizada pela FNLIJ em parceria com a Casa da Leitura e o PROLER no Rio de Janeiro; encontros técnicos nacionais dos Programas PNLD e PNBE em Santa Catarina, que abordou a leitura no contexto educacional brasileiro; oficinas de arte com foco na literatura, imagens e construção de livros, na Casa da Leitura.

Internacionalmente, em 2000, a Feira de Livros Infantis de Bolonha tem como tema os 500 anos do Brasil e, no ano seguinte, o Brasil apresenta 149 títulos a partir da produção editorial do ano 2000. Estão representados nesta feira órgãos públicos ligados ao Ministério da Cultura: o Departamento Nacional do Livro da Fundação Biblioteca Nacional e o Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER/FBN. É o ano em que novas conquistas são obtidas por escritores e editores brasileiros: a Editora Companhia das Letrinhas recebeu o Prêmio *New Horizons*, com o livro *Nas ruas do Brás*, de Dráuzio Varella, com ilustrações de Maria Eugênia. No que concerne à ilustração, temos a reconhecida Bienal de Bratislava que, desde sua origem, tem uma estreita vinculação com o IBBY além de, tradicionalmente, trazer uma mostra dos trabalhos do artista vencedor do Prêmio *Hans Christian Andersen* na categoria ilustração. Vale lembrar que 2001 é o ano em que Nelson Cruz foi indicado ao referido prêmio, como ilustrador e Ana Maria Machado recebe o prêmio *Hans Christian Andersen*. No mesmo ano – 2001 – Ricardo Azevedo profere palestra, na Suécia, sobre literatura infantil: aspectos e problemas; há o lançamento da Revista Latino-Americana de Literatura Infantil n.º 4, em português, publicada pela FNLIJ e traduzida por Laura Sandroni. Silvia Castrillón, diretora desta seção e responsável pela revista, vem ao Brasil e divulga no COLE, organizado pela ALB e realizado na UNICAMP, em Campinas, o 27º Congresso do IBBY em Cartagena de Índias, na Colômbia, sob o tema “Um mundo novo para um novo mundo: livros infantis para o novo milênio”.

Em 8 de janeiro de 2002, o dia 18 de abril é instituído pelo presidente da República como o “Dia Nacional do Livro Infantil”, por ser esta a data natalícia do escritor Monteiro Lobato. Além disso, é o ano em que a FNLIJ organiza um importante inventário de seu acervo nacional de literatura infantil e juvenil, no qual são levantados 39.514 volumes e 24.472 títulos de livros nacionais no Centro de Documentação e Pesquisa (CEDOP/FNLIJ). Este pode ser considerado o maior acervo de literatura infantil e juvenil da América Latina. Dele fazem parte livros raros, como a primeira edição de *O noivado de Narizinho*, de Monteiro Lobato, da Companhia Editora Nacional, publicado na década de 1920, entre outros tantos títulos antigos e atuais. Também é feito o inventário dos livros estrangeiros do acervo da FNLIJ. São 11.000 livros provenientes de 46 (quarenta e seis) países, entre os quais Alemanha (853), Argentina (896), França (968) EUA (704).

Na 17ª Bienal Internacional do Livro de São Paulo de 2002, um dos momentos conta com a presença da escritora Tatiana Belinky, muito aplaudida por todos. Este também é o ano em que ocorreu a I Conferência FTD de Educação e Cultura, sendo um dos eventos comemorativos dos 100 anos da Editora, ocorrida no Memorial da América Latina, na cidade de São Paulo. A conferência tem como tema geral “A leitura literária, os mitos e a Internet na formação do leitor”, contando com a presença de Roger Chartier, da *École des Hautes Études en Sciences Sociales* de Paris, que discursa sobre a temática do livro “Do Leitor ao navegador – Os desafios do novo mundo textual” - e Ana Maria Machado, que falou sobre seu livro “Como e por que ler os clássicos universais”. Após as conferências e os debates, há a mesa-redonda com o tema “A imaginação e a fantasia criando as explicações sobre a vida”, com os escritores Bartolomeu Campos Queirós e Daniel Munduruku, e a palestra do ilustrador Nelson Cruz: “Um passeio pela ilustração dos livros para crianças”.

Pela quarta vez consecutiva, em 2003, a ALB convida a FNLIJ, representada por Elizabeth D’Angelo Serra, para organizar o 4º Seminário sobre Literatura para Crianças e Jovens, com o apoio institucional da Unicamp e da Secretaria Municipal de Educação de Campinas. A partir da frase/tema do 14º COLE: “As coisas, que tristes são as coisas, consideradas sem ênfase”, de Carlos Drummond de Andrade, o seminário traz reflexões acerca de como a literatura está sendo tratada e considerada na escola brasileira. Professores, bibliotecários, escritores, editores e especialistas em literatura analisam os programas governamentais que promovem a literatura na escola e discutem, entre outros temas, a realidade dos cursos de formação de professores e sua relação com a literatura, bem como a importância de resgatar a leitura de Monteiro Lobato e das obras clássicas para a formação leitora.

Joel Rufino dos Santos, escritor, e Angela Lago, ilustradora, são os candidatos brasileiros indicados para o Prêmio *Hans Christian Andersen* em 2004; para a Lista de Honra do IBBY deste mesmo ano, é indicado o escritor Ricardo Azevedo, com o livro “Trezentos parafusos a menos” da Editora Companhia das Letras, o ilustrador Nelson Cruz com o livro “Conto de escola”, texto de Machado de Assis, Editora Cosac Naify e a tradutora Marina Colasanti com “As aventuras de Pinóquio: histórias de uma marionete”, com texto Carlo Collodi, Editora Companhia das Letrinhas. Neste mesmo ano, Lygia Bojunga Nunes ganha o 3.º Prêmio ALMA, com evento de

solenidade para entrega do referido prêmio realizado em Estocolmo – Suécia, contando com a presença do Ministro da Cultura Gilberto Gil e da Rainha Silvia, da Suécia.

A Feira do Livro de Bolonha de 2007, significa uma grande comemoração para os brasileiros, pois entre os livros premiados, está o brasileiro *Lampião e Lancelote*, com texto e ilustrações de Fernando Vilela, publicado pela Editora Cosac Naify, que recebe a Menção Honrosa na categoria *New Horizons*. Fernando Vilela e Isabel Lopes Coelho, representando a editora, recebem o prêmio.

As bienais internacionais do livro merecem destaque nesta década, pois são expandidas, com novos formatos, grande interatividade e a presença de conceituados escritores brasileiros e autores internacionais. Considerado o terceiro maior evento do gênero do mundo – as duas consideradas maiores são a Feira do Livro de Frankfurt e a Feira Internacional do Livro de Turim – a Bienal Internacional do Livro, em 2010, alcança sua 21ª edição. Juntas, as principais editoras, livrarias e distribuidoras do país se apresentam e otimizam seus lançamentos.

Nos anos 2000 surge o *e-book*, que provoca discussões acirradas na mídia, sem muitas vezes delimitar aspectos inerentes ao conteúdo e ao suporte. A linearidade é rompida no livro eletrônico e, portanto, a leitura muda. Segundo Moraes (2010), talvez “surja outro tipo de escritor, ilustrador, editor, tudo diferente”, para um livro que se constitui em sua materialidade como distinto dos livros impressos. Contudo, inovar no suporte não significa inovar no conteúdo.

[...] o *e-book* repete o conservadorismo dos incunábulo, os primeiros livros impressos. Em vez de tirar partido das novas possibilidades da impressão, os incunábulo tratavam de imitar os livros manuscritos. [...] Livros impressos foram copiados à mão, porque só manuscritos podiam fazer parte de suas bibliotecas. Da mesma forma o *e-book* busca ser, o mais possível, semelhante ao livro impresso. Tem o mesmo formato, peso, aparência e algumas vezes tenta simular a passagem da folha. Talvez acabe conquistando o mercado, pois tem a mesma vantagem do livro impresso em relação ao manuscrito: o baixo custo. Além disto, sua distribuição pelos meios digitais pode ser muito mais ágil e abrangente do que a distribuição do livro impresso. Mas para que ele ganhe vida própria ele precisa ainda explorar as potencialidades da mídia. No momento os programas oferecidos para a produção de *e-books* estão muito atrasados em relação aos programas para as outras mídias digitais. Os artistas interessados em experimentar essas mídias continuam preferindo a Internet. [...] A possibilidade de leitura não linear e o recurso de códigos simultâneos estão explodindo numa nova revolução da comunicação, que ainda não

podemos avaliar. [...] As crianças parecem à vontade com esses veios. Talvez os artistas mais uma vez as acompanhem. (LAGO, s/d)³³

O desenvolvimento da tecnologia digital parece marcar outras configurações para literatura infantil, além de simplesmente a mudança de suporte. Segundo Lago (*op. cit.*) é bem provável que a literatura infantil mude em forma, cores, possibilidades de interação e de produção porque a criança da era virtual assim exigirá. É bem provável que se a literatura infantil não mudar tendo em vista o novo suporte (eletrônico), explicitando seus limites e potencialidades, se tornará uma produção desinteressante, arcaica e distante do mundo da criança.

Nessa ótica, Chartier (2009, p. 63) também afirma que há uma pendência quando pensamos na edição eletrônica de livros, que é “[...] a capacidade desse livro novo de encontrar ou produzir seus leitores”, visto que “as mudanças na ordem das práticas costumam ser mais lentas que as revoluções das técnicas [...]” e a textualidade eletrônica de fato modifica a maneira de organizar as argumentações, bem como os critérios que podem mobilizar um leitor para aceitá-las ou rejeitá-las.

Nesse contexto, as gerações dos anos 1990 e 2000 trazem mudanças, inclusive, no tratamento dado a autor e ilustrador que, até então, era diferente e desigual. Profissionais cujo domínio da narrativa se dá pela palavra veem, ao abrir mão do poder que lhe confere para uma parceria com o ilustrador, imensa dificuldade. No entanto, superar essa dificuldade se faz necessário, pois a atual sociedade consumista rendeu-se de corpo e alma ao estatuto de beleza dos livros, às novas possibilidades abertas à expressão artística, de modo que apenas livros espetaculares atraem a atenção dos leitores.

Apesar das mudanças que começaram a surgir na sociedade consumista, conforme Coelho (2ª entrevista, 2011), as editoras estavam envolvidas em um sistema mercadológico, atrelado à perspectiva de que o livro infantil era um livro escolar no sentido pedagógico. Para tanto, “[...] tinha que trazer uma mensagem, tinha que estar de acordo com as normas do MEC, fazer parte

³³ LAGO, A. **O código, o livro de imagem para criança e as novas mídias.** Disponível em: <http://www.angela-lago.com.br/codice.html>. Data de acesso: 16/01/2012.

dos programas pedagógicos da escola”. Tal direcionamento trouxe certas limitações ao livro, já que grande parte da compra era efetuada pelo governo.

Existe então esse primeiro papel dos autores e ilustradores como Odilon que se colocaram a frente de um discurso de que a literatura infantil não poderia ser restrita a esse nicho de mercado como tinha sido instaurado e que, explorar as potencialidades do livro como um objeto, era um desafio e um amadurecimento do trabalho. [...] a geração do Odilon ou, pessoas como o Odilon, por exemplo, tiveram que se libertar de alguma coisa que estava sendo imposta para ele: o livro tem que ser feito daquele jeito, [...] as editoras só iriam publicar livros com formato adequado. (COELHO, 3ª entrevista, 28 de jun. 2011)

Questionar, amadurecer, ousar e criar fez parte das criações de autores e ilustradores dos anos 1990, o que parece ter transformado a maneira de pensar o objeto livro para que tanto a experimentação como o diferente pudessem ser mais aceitos na relação entre texto, imagem e suporte, na geração seguinte (anos 2000). Esta mudança amplia o nicho de mercado da literatura infantil, bem como a exploração das potencialidades do objeto, ultrapassando assim, o pedagógico.

[...] eu identifico a geração do Odilon, a geração dos anos 90 como questionadora e de transição de amadurecer a literatura infantil brasileira como um núcleo importante de criatividade, de ousadia, de estabelecer um momento da literatura infantil onde existe esse *boom* da produção, da criação, de romper paradigmas. [...] A geração do Fernando Vilela (referindo-se aos anos 2000), [...] já pegou um ambiente mais relaxado, onde as ideias estavam flutuando, onde existia um convite à experimentação, onde o diferente já era mais aceito de uma maneira, enfim, de que a exigência deveria vir em termos de arte e criação. (COELHO, 3ª entrevista, 28 de jun. 2011)

Ainda, segundo Colomer (2011), a imagem está presente na literatura infantil desde o surgimento do gênero, mas agora que se encontra enormemente potencializada por sua presença na comunicação social, pelas novas possibilidades técnicas e estratégias de venda consumista, as tendências apontam para as fusões de códigos da arte atual. Sendo assim, a literatura infantil contribui, inclusive, com uma forma artística inovadora neste campo: o livro ilustrado. Esta conquista provoca entusiasmo em todos os setores e, agora, há uma nova força referente aos usos da imagem, mas com a “tarefa” de sustentar o desafio apresentado à palavra.

Segundo Moraes (2ª entrevista, 2010), da geração dos anos 2000 fazem parte: Fernando Vilela, André Neves, Rosinha e, Daniel Bueno, que trazem de volta o discurso das artes plásticas em belos livros contendo gravuras, capa dura, edição especial, tal qual o livro do artista plástico. É uma geração que constitui suas obras tendo em vista o resgate da pintura, a ideia de expressividade no desenho e a linguagem das artes plásticas. No entanto, Moraes (entrevista, 2011) afirma que “ilustração e artes plásticas não são as mesmas coisas”.

Defender a imagem e a ilustração não significa dizer que sou artista plástico. Sou ilustrador e exijo como ilustrador uma qualidade gráfica, já que produzo coisas de qualidade. [...] Virar artista plástico é pensar de outra maneira. [...] Discutir os anos 2000, ainda é dar tiro no escuro, ainda está aparecendo, talvez entre 2010 e 2015 tenha discussão dos anos 2000. (MORAES, 3ª entrevista, 12 de jan. 2011)

No período de 2000 a 2010, autores como Moraes, por exemplo, ao pensar sobre seu processo de criação em relação a esta nova geração, que pretende se reapropriar das artes plásticas, enfatiza profundas diferenças, tais como: a experimentação intrínseca das artes plásticas na ilustração, a utilização da técnica da gravura nas obras, a gráfica que se transforma em ateliê, sendo este um mecanismo típico das artes plásticas. Contudo, Moraes vê semelhança entre seu processo de criação e o de Fernando Vilela no seguinte aspecto:

Para “Lampião e Lancelote”, Vilela escreveu um texto sobre o duelo e viu que tinha pontos em comum. Uma cor característica do cangaço é o dourado e da época medieval é o prateado. Até aqui tem uma ligação comigo: cor significa algo, é linguagem. (MORAES, 3ª entrevista, 12 de jan. 2011)

Neste panorama histórico, ainda que lacunar, vemos que a literatura infantil ganha configuração distinta e condição de produção também distinta histórica e socialmente. Nesta história, um autor e uma editora têm tido ampla aceitação no mercado e prestígio social, passando a buscar reconhecimento como produtores da literatura como arte.

A literatura infantil atinge o estatuto de arte literária e se distancia de sua origem comprometida com a pedagogia, quando apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores; e não é porque estes ainda não alcançaram o *status* de adulto que merecem uma produção literária menor. (Zilberman, 2003, p. 26 *apud* SAMORI, 2011, p. 48)

Parece que Odilon Moraes e a editora Cosac Naify, constroem no interior da produção de literatura infantil contemporânea o objeto livro, que se distancia de um didatismo comprometido com a pedagogia, conforme citado por Zilberman.

1.15 Literatura infantil: um levantamento do campo acadêmico

Assim como a literatura infantil brasileira se expande para o mundo, a produção acadêmica no Brasil também se avoluma em torno deste gênero nas duas últimas décadas - sendo este um traço histórico deste tempo. Dessa forma, conhecer as pesquisas realizadas no campo acadêmico que estudam a literatura infantil se tornou parte do processo deste trabalho e constitui esse panorama que chamamos de histórico e acadêmico. Assim, realizamos uma busca utilizando como palavra-chave “literatura infantil”, a partir das seguintes questões: o que nos dizem as dissertações, teses e artigos sobre o que vem sendo discutido em literatura infantil? Quais são as semelhanças, divergências e pontos em comum no que se refere ao que será proposto nesta pesquisa? E, diante disso, de que modo ela se propõe a contribuir com este campo de estudo?

Conhecer o que as diversas pesquisas em literatura infantil nos trazem serve para buscar uma compreensão sobre o sentido de nossa própria pesquisa, configurando-se como um procedimento importante, que contextualiza nosso objeto de estudo. Nesta perspectiva, fizemos um levantamento a respeito da pesquisa acadêmica acumulada nesta temática, de 1988 a 2010, a partir dos seguintes locais *on-line*: Scielo, Capes, Biblioteca Digital da Unicamp, Ceale, Alle, Revista Eletrônica Linha Mestra. E uma busca impressa na Revista Pro-Posições, Revista Leitura Teoria e Prática, Revista Presença Pedagógica, Caderno Cedes (Centro de Estudos Educação e Sociedade) e Caderno de Pesquisa.

Este levantamento nos trouxe os seguintes focos temáticos: literatura infantil e áreas de conhecimento; literatura infantil e personagens negras, consagradas, heróis, bruxas e outros; estudo de adaptações; estudo de diferentes autores; literatura infantil e políticas públicas; panorama histórico; literatura infantil, ensino e formação de professores; literatura infantil e obras específicas de determinados autores; relação da ilustração com o texto; psicanálise na literatura infantil; diferentes temas nas histórias como inclusão, História do Brasil, religião, gênero,

folclore, medo, velhice, racismo, infância, violência, morte, criança, amor e outros; literatura infantil de outros países e/ou cidades; representações da literatura infantil da realidade brasileira, criança negra, mulher, meio-ambiente, povos indígenas, leitor, doença, bruxa, morte, mãe professora, velhice e outros; contação de histórias; leitura; novas tecnologias; editoras; estudo de diferentes edições de um mesmo livro; mitos, poesias, contos, histórias em quadrinhos na literatura infantil; histórias infantis, aquisição da escrita e alfabetização; recepção da literatura infantil; livro de imagem; a criação literária; discurso visual no cinema e na literatura.

As pesquisas foram desenhadas em diferentes áreas, como: Educação, Biblioteconomia, Arte e *Design*, Ciência da Informação, Teoria Literária, Letras, Psicologia, Comunicação e Semiótica - tanto em universidades públicas como privadas - e mostram que neste tempo e espaço, o livro não tem fronteiras delimitadas e, muito menos, um único campo que reconheça sua importância. Nessa perspectiva,

[...] Os livros não respeitam limites, [...] quando tratados como objetos de estudos, também se recusam a ficar confinados dentro dos limites de uma única disciplina. Nenhuma delas – a história, a literatura, a economia, a sociologia, a bibliografia é capaz de fazer justiça a todos os aspectos de vida de um livro. (Darnton, 1995, p. 131 *apud* FERREIRA, 2009, p. 9).

Deste conjunto de pesquisas, realizamos a leitura dos resumos, nos quais buscamos identificar alguns dos temas surgidos durante as entrevistas realizadas com Odilon Moraes, Isabel Lopes Coelho e Maria Carolina Sampaio de Araújo, bem como nos dados que já havíamos coletado: “ilustração do livro infantil”, “relação entre texto e imagem”, “livros premiados”, “relação do *design* editorial com o texto literário”, “produção do livro infantil”, “papel do editor” e “projeto gráfico do livro infantil”.

Neste segundo procedimento, chegamos a 10 trabalhos, que são:

AUTORES	TÍTULO	ANO
1. Hanna Talita Gonçalves Pereira de Araújo	<i>Livro de imagem: três artistas narram seus processos de criação</i>	2010
2. Cristiane Dias Martins da Costa	<i>Literatura premiada entra na escola? A presença dos livros premiados pela FNLIJ, na categoria criança, em bibliotecas escolares da Rede Municipal de Belo Horizonte</i>	2009
3. Rafael Luiz Carvalho	<i>Projeto integrado de livro: o design editorial desenvolvido como interpretação visual do texto literário</i>	2008
4. Anelise Zimmermann	<i>As ilustrações de livros infantis: o ilustrador, a criança e a cultura</i>	2008
5. Mariana Cortez	<i>Por linhas e palavras: o projeto gráfico do livro infantil contemporâneo em Portugal e no Brasil</i>	2008
6. Barbara Jane Necyk	<i>Texto e imagem: um olhar sobre o livro infantil contemporâneo</i>	2007
7. Anna Rosa Imbassahy Amâncio da Silva	<i>A produção do livro infantil - o papel do editor na formação do leitor</i>	2000
8. Graça Lima	<i>O design gráfico do livro infantil brasileiro — a década de 70: Ziraldo, Gian Calvi e Eliardo França</i>	1999
9. Luís Hellmeister de Camargo	<i>Poesia e ilustração: estudo sobre Ou isto ou aquilo de Cecília Meireles</i>	1998
10. Xenia Lacerda Cordeiro	<i>Produção cultural para criança brasileira: o livro de literatura infantil em seu contexto editorial</i>	1989

As pesquisas aqui citadas tratam de temas voltados à literatura infantil, contando com a contribuição teórica de pesquisadores como Alberto Manguel, Roger Chartier, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Leonardo Arroyo, Perry Nodelman, Maria Nikolajeva, além de muitos outros autores que possibilitam novas abordagens da literatura. Os trabalhos têm em comum o estudo e a investigação sobre as ilustrações, criação e produção dos livros de literatura infantil, calcados em

ideias e concepções de editores, autores, ilustradores, *designers* e produtores gráficos que, ao longo do tempo, estão transformando a maneira de pensar e produzir o objeto milenar denominado livro.

Desse conjunto de pesquisas, cinco trazem estudos sobre o papel da ilustração no livro infantil e a relação entre o texto verbal e a imagem visual, com foco no sistema das imbricações que a ilustração, aplicada ao livro infantil, tende a compor com o texto na construção da narrativa verbo-visual, nas relações estabelecidas entre ilustrador, criança e cultura, nos estudos históricos sobre o livro ilustrado infantil, em que se constatações no conceito de infância e nas interações entre criança, livro e escola (Costa, 2009; Carvalho, 2008; Zimmermann, 2008; Necyk, 2007; Camargo, 1989).

Outras pesquisas (Araújo, 2010; Cortez, 2008; Silva, 2000, Lima, 1999; Cordeiro, 1989) focam determinadas obras, seus projetos gráficos e autores, centrando a investigação no polo de produção para que se tenha um olhar mais aprofundado nas relações existentes ou, em alguns momentos, também inexistentes entre texto literário e seu respectivo projeto gráfico; para discutir questões relacionadas à produção do livro infantil, suas implicações com a formação do leitor, a fim de verificar se existem critérios/cuidados editoriais especiais na fase de preparação industrial do livro de literatura destinado à criança brasileira; para investigar o processo criativo de artistas plásticos que produzem livros de imagem, no sentido de compreender os modos de sua produção poética e criativa da narração visual; para trazer o perfil dos livros premiados pela FNLIJ, apresentando alguns aspectos do projeto editorial que define as formas e o conteúdo das publicações, bem como as características visuais do livro. O formato da publicação, o número de páginas, o tipo de papel, o tamanho das letras, o equilíbrio entre informação verbal e visual fazem parte do conjunto de elementos que compõem um livro, podendo ou não assegurar as condições de legibilidade para um leitor ainda em formação.

Em que esses trabalhos se aproximam e se diferenciam? Que mundos percorrem e investigam? São estudos que utilizam conceitos de autores e estudiosos como lente para estudar o processo de criação e produção do livro de literatura infantil e analisar os livros com suas ilustrações e palavras. Assim, os trabalhos arrolados nos mostram distintas preocupações com as

quais diferentes áreas olham para o livro de literatura infantil, buscando um melhor entendimento das relações entre palavras e imagens.

Para tanto, pesquisadores adentram as editoras, entrevistam autores e ilustradores, identificam, conhecem, se aproximam e se aprofundam na especificidade do trabalho do editor, produtor gráfico e *designer*, profissionais diretamente envolvidos na constituição da materialidade do objeto livro, materialidade esta que encarna uma ideia de leitura, com um tempo para se olhar cada página, um ritmo de se ler – elementos instáveis, que se modificam conforme o livro muda.

Com relação aos trabalhos aqui citados, nossa pesquisa se aproxima por escolher um autor, uma editora e algumas obras a fim de discutir a relação entre texto, imagem e suporte, a produção do livro apoiada em concepções de leitor, infância, cultura e literatura e a análise do projeto gráfico em sua totalidade. Contudo, como já citado anteriormente, este trabalho pretende contribuir para a produção cultural voltada às crianças, bem como o que acontece no jogo que este autor e esta editora constroem no polo da produção capaz, neste caso, de questionar o jogo habitual, o jogo usual, no qual as representações delineadas (criança, literatura e arte), além de serem utilizadas para compreender como constituem a produção do livro, são analisadas como modos que constituem este jogo. Um jogo que envolve pessoas onde suas ações individuais dependem de uma série de outras ações, porém, modificando a própria imagem do jogo social, como nos traz Elias (2001, p. 13).

Assim, o que a produção dessa editora e desse autor propõe para a escrita da história da literatura infantil? Como ela se configura no polo de produção de seus objetos? Qual é o jogo construído por este autor e esta editora no polo da produção?

Nessa perspectiva, analisar o processo de criação e produção de Odilon Moraes e da editora Cosac Naify pode nos ajudar na compreensão das questões pontuadas nesta primeira parte do trabalho.

2 O PROCESSO CRIATIVO EM OBRAS DE LITERATURA INFANTIL PELA VISÃO DO AUTOR E ILUSTRADOR ODILON MORAES



Imagem: Odilon Moraes. Rascunho do livro “Pedro e Lua”.

2.1 O autor, as obras, a editora: aspectos envolvidos nesta escolha

Ao apresentarmos o autor, as obras e a editora, adentramos no campo dos resultados da pesquisa e acessamos os dados que, uma vez significados à luz das vivências do pesquisador, dos objetos de trabalho, da bibliografia de referência e de outras interações construídas e apoiadas em escuta, observação, análise e leitura, retratam uma representação das fontes aqui apresentadas, contextualizando as práticas de criação e produção deste jogo.

Autor, obras e editora parecem constituir-se como produções desta pesquisa, oriundos de dados coletados e produzidos a partir de nossas perguntas e buscas. Nesse sentido, os dados são gerados, mais do que coletados, porque os organizamos, interrogamos e acreditamos na linguagem como produção e negociação de sentidos, sempre múltipla e em movimento.

Mas por que escolhemos este autor, estas obras e esta editora?

A quantidade e qualidade das publicações de Odilon Moraes como ilustrador (cerca de oitenta)³⁴ e, a partir de 2002, também como escritor, trouxe ao autor o reconhecimento da crítica nacional. Pelo fato de estar vivo e praticando o exercício da produção literária, encontramos

³⁴ Ou isto ou aquilo (2012) – ilustrador; O Presente (2010) – autor e ilustrador; Histórias à brasileira - vol. 4 (2010) – ilustrador; Mais respeito, eu sou criança! (2009) – ilustrador; O guarda-chuva do vovô (2009) – ilustrador; A princesinha medrosa (2002 e 2008) – autor e ilustrador; O matador (2008) – ilustrador; Será o Benedito (2008) – ilustrador; Histórias à brasileira - vol. 3 (2008) – ilustrador; Peter e os catadores de estrelas (2006) – ilustrador; Ismália (2006) – ilustrador; O presente dos magos (2005) – ilustrador; Histórias à brasileira - vol. 2 (2004) – ilustrador; Pedro e Lua (2004) – autor e ilustrador; O homem que sabia javanês (2003) – ilustrador; Velhos amigos (2003) – ilustrador; Histórias à brasileira - vol. 1 (2002) – ilustrador; Ilusões perdidas (2002) – ilustrador; As aventuras de Pinóquio (2002) – ilustrador; Felicidade não tem cor (2002) – ilustrador; Tatus tranquilos (2001) – tradutor; A rainha Margot (2001) – ilustrador; Germinal (2000) – ilustrador; O amor e as aventuras de Tristão e Isolda (2000) – ilustrador; Nuno 100 novidades (1999) – ilustrador; Tronocrono/Sherazade (1999) – ilustrador; Raineke-raposo (1998) – ilustrador; Histórias para aprender a sonhar (1996) – ilustrador; A cigarra e a formiga (1996) – ilustrador; Sete contos russos (1995) – ilustrador; Frankenstein (1994) – ilustrador; A saga de Siegfried (1993) – ilustrador; Alguém muito especial (s/d) – ilustrador; A força da vida (s/d) – ilustrador; Na rua do sabão (s/d) – ilustrador; A princesinha boca-suja (s/d) – ilustrador; The greenwood encyclopedia of women's issues (s/d) – ilustrador; O almirante louco (s/d) – ilustrador; Uma armadilha para Ifigenia (s/d) – ilustrador; A feiticeira (s/d) – ilustrador; O guarda-chuva do vovô (s/d) – ilustrador; Faca afiada (s/d) – ilustrador; O menino da chuva no cabelo (s/d) – ilustrador; Édipo, o maldito (s/d) – ilustrador; Os encontros de um caracol aventureiro (s/d) – ilustrador; Ariadne contra o minotauro (s/d) – ilustrador; Sete contos russos (s/d) – ilustrador; A saga de Siegfried (s/d) – ilustrador; As roupas do rei seguidas de inventa – desinventas (s/d) – ilustrador; Umás histórias (s/d) – ilustrador; As histórias de Marina (s/d) – ilustrador; Amores de artista (s/d) – ilustrador, Os dois irmãos (s/d) – ilustrador; O menino e a sombra (s/d) – ilustrador; Pois é, poesia (s/d) – ilustrador; Sonho de uma noite de verão (s/d) – ilustrador, entre outros.

poucas informações biográficas a respeito de sua trajetória pessoal e profissional. Coletamos informações em *sites* de editoras; notícias veiculadas na mídia sobre feiras literárias; capas de livros; revistas; *blogs* que retratam o trabalho com a leitura, arte, literatura, ilustração; vídeos publicados na *internet*; entrevistas cedidas por Moraes. Embora haja diversidade de locais que veiculam informações sobre o autor, a quase totalidade aborda os mesmos aspectos, porém tais informações, ao serem reunidas às entrevistas que realizamos, nos possibilitaram compor uma biografia pessoal para Odilon Moraes que retrata os prêmios recebidos, a formação pessoal e profissional mas, principalmente, as concepções de literatura infantil, criança e arte que orientam seu trabalho, sendo essas as grandes responsáveis por esta escolha.

Odilon Moraes nasceu no dia 1 de agosto de 1966, em São Paulo, cresceu no interior paulista entre bichos e plantas de sua mãe, além de tintas e pincéis de seu pai (juiz de direito e pintor amador), como nos traz a biografia de seus livros. Com fala mansa e contida, Moraes conversava muito com seu pai pelo desenho. Teve uma adolescência tranquila, saudável (adorava praticar esportes) e com muitos amigos no Brasil e na Inglaterra, onde viveu por um período.

Costuma dizer que possui duas formações: a acadêmica e a vida. Na via acadêmica, formou-se em arquitetura e urbanismo pela FAU/USP (ingressou em 1985 e concluiu em 1992), interrompendo-a – durante um tempo – para fazer um curso *foundation*, de um ano, na Faculdade de Artes Plásticas *Sir John Cass* da *London Polytechnic*, onde reencontrou amigos da adolescência.

Assim que retornou ao Brasil e concluiu a faculdade, abriu o ateliê no qual pintava e ilustrava, afirmando que considerava sua profissão a de ilustrador e não a de pintor.

Foi também professor auxiliar de História da Arte no Colégio Santa Cruz e na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de Mogi das Cruzes, e ministrou oficinas de ilustração e história das ilustrações de livros no Instituto Tomie Ohtake, no Museu Lasar Segall e no Instituto Europeu de *Design* de 1991 a 1993. Entre 1994 e 1999, Moraes alternava o local em que morava:

[...] ficava seis meses aqui e na França, mas não fiz nada de curso. Fiquei vivendo a vida cotidiana de ilustrador. Cheguei a fazer trabalho lá para revistas de criança, literatura infantil, eu tinha sempre o conto do mês ou a quarta-capa que tinha um poema. Livro fiz pouco, dois pra Inglaterra e um pra França. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

Essa foi a formação que, segundo Moraes, tem outra via: a da vida. Sempre atento, reflexivo, questionador na busca de relações entre o que lê, conhece e faz, segundo Moraes alguns livros foram importantes para ajudá-lo a compreender a extensão de seu trabalho. Dentre eles, ele destaca o *Livro do desassossego*, de Fernando Pessoa:

Eu tinha lido essa obra na época de estudante, mas algo bem diferente se passa quando você descobre a poesia – e ela faz *puff!* dentro da gente... Devia ter uns 25 anos, quando isso aconteceu. Já trabalhava como ilustrador, mas continuava a ser pintor – vivia uma crise de identidade, não sabia que caminho seguir e foi aí que apareceu Fernando Pessoa e esse livro escrito entre os anos 20 e 30, espécie de diário que ele diz ter sido escrito por Bernardo Soares, para me fazer entender que o ilustrador também é quase um heterônimo de si mesmo, a cada livro ele tem de criar outro ser, alguém que inventa uma espécie de “alter ego” para tentar se aproximar do autor da história. Foi uma leitura que me ajudou a encontrar o equilíbrio comigo mesmo – fundamental, porque me fez entender o trabalho do ilustrador. (MORAES, reportagem, 2011)³⁵

Neste período, visto para ele como crise de identidade, foram colocadas questões como: ser pintor ou ilustrador? O que é ser ilustrador? Um esforço para equilibrar-se na compreensão do “outro ser” que é criado e que ajuda na aproximação do ilustrador com o autor da história.

A árvore generosa, de Shel Silverstein, segundo Moraes, o ajudou a compreender, ainda mais, o papel da ilustração:

É um livro entrou na minha vida quando morei em Paris, no final dos anos 90. Uma amiga apresentou o trabalho desse americano, dizendo que se tratava do livro mais lindo de ilustração que já tinha visto – e ela estava certa, eu realmente fiquei maravilhado! Com “A Árvore Generosa” aconteceu um processo inverso ao provocado por Fernando Pessoa, fui obrigado a olhar para mim mesmo como ilustrador – comecei a perceber que a atividade não era simplesmente uma prestação de serviços (para o autor da história), mas sim que existia uma autoria da parte de quem desenhava, enfim, o ilustrador não atua apenas como intérprete da história. (MORAES, entrevista, 2011)³⁶

Para ele, ilustrar não é só prestar serviços para quem escreve com palavras; ilustrar exige autoria do ilustrador. Outra obra marcante que Moraes destaca é *Onde vivem os monstros*, de Maurice Sendak:

³⁵ Reportagem feita por Marion Frank. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/blog/biblioteca-basica/2011/07/28/os-cinco-livros-marcaram-ilustracao-de-odilon-moraes/>. Data de acesso: 11/07/2012.

³⁶ Idem.

Trata-se de um marco da nova literatura infanto-juvenil – e eu descobri esse livro há uns dez anos, no Brasil... Um livro que causou profunda impressão dentro de mim ao mudar a relação que eu tinha com a página dupla. Sendak, outro americano, me fez perceber o uso do suporte, no caso, o livro – a narrativa como algo que se constrói com o texto, o desenho e também a página do livro, a disposição dos elementos nesse espaço em branco. Nessa obra, o desenho aumenta e conquista o espaço em branco de acordo com o desenrolar da história, diminuindo também em razão do conteúdo imaginado para o final. Você percebe que o livro, como objeto, também fala! Em relação à criança, vai estimular que ela estabeleça outra relação com o livro. (MORAES, entrevista, 2011)³⁷

Esta obra foi responsável por compor o conhecimento de Moraes sobre a ilustração que é vista como autoria, sobre a relação do suporte com o texto e a imagem, a disposição e articulação dos elementos na página do livro, entre outros.

Já o livro *Dicionário de humor infantil*, de Pedro Bloch contribuiu para que Moraes, segundo ele próprio, indagasse por uma concepção de criança que traz vivacidade, que é curiosa e pura em seu pensamento, a ponto de transformá-lo em grande potência poética, como vemos em seu depoimento:

Pedro Bloch é um médico que passou a vida coletando frases de crianças, umas maravilhas (o livro aparece nas primeiras edições com o título “Criança sabe das coisas”). Foi indicação de outra amiga, ela trabalha com pedagogia e ilustração. Li por volta de 2003 e lembro que me abriu um horizonte de entendimento – antes, eu simplesmente aceitava trabalhos encaminhados pelas editoras, dizia que tinha uma relação com literatura e desenho, mas nada sabia do que era isso, ‘infantil’. Aí aconteceu um ‘click’: sempre fui leitor de poesia e filosofia e, nesse livro do Bloch, comecei a perceber que inúmeros questionamentos das crianças tinham uma vivacidade e uma pureza de pensamento que geravam uma potência poética enorme – se isso era classificado de ‘infantil’, bem, então o que eu faço e gosto de fazer é mesmo literatura infantil, afinal, eu me identifico muito com poesia, filosofia e essa chama viva que a criança tem. Essa leitura significou uma redenção – entendi que o que era chamado de infantil nada tinha de diminutivo ou restritivo. (MORAES, entrevista, 2011)³⁸

O livro *Poesia completa*, de Manoel de Barros foi essencial, segundo Moraes, para a descoberta do valor que seu trabalho como ilustrador possui, além de levá-lo a aceitar o universo infantil como único.

Qualquer poema que você lê nesse livro, no sentido do que estamos chamando de infantil, transita nesse universo. ‘Quando crescer, quero virar criança’, Manoel gostava

³⁷ Idem.

³⁸ Idem.

de dizer – ou seja, a linguagem dele busca essa inocência. Esse livro representou o coroamento da minha descoberta sobre o valor do meu trabalho, de aceitar esse universo infantil como algo muito singular. Eu já conhecia a poesia de Manuel de Barros, mas não tinha esse entendimento, como ela transita por esses universos, afinal, o que poderia ser infantil em um pensamento tão vivo? Cheguei a essa conclusão faz pouco, menos de cinco anos para cá. Os pais deveriam ler essas poesias para os filhos – e se preparar desde já para o que vão provocar... (MORAES, entrevista, 2011)³⁹

Este conjunto de livros convocado por Moraes – como importante e decisivo na sua formação profissional e na compreensão de seu papel como ilustrador que também é autor e da imagem do destinatário de sua produção: a criança – é uma prática frequente e altamente reflexiva desse autor sobre o seu próprio trabalho. Talvez seu empenho, dedicação e disponibilidade para estudo e reflexão de sua produção tenham contribuído para o seu reconhecimento nacional – com vários prêmios recebidos – em todas as obras que escreveu com palavras e ilustrações, além daqueles já recebidos apenas pelas ilustrações.

Ao longo de sua carreira, os prêmios recebidos foram: Prêmio Jabuti 1993 de melhor ilustração, em “A Saga de Siegfried”, da Companhia das Letrinhas; FNLIJ melhor livro na categoria criança e FNLIJ melhor ilustração com a obra “A princesinha medrosa” (2002); Prêmio Adolfo Aizen (União Brasileira de Escritores) pela obra “A princesinha medrosa”; Prêmio Abril de Jornalismo pelo trabalho de ilustração em revistas; FNLIJ melhor livro na categoria criança com a obra “Pedro e Lua” (2005); Prêmio Jabuti pela melhor ilustração infantil ou juvenil com o livro “O Matador” (2009); FNLIJ categoria altamente recomendável – imagem “O Presente” (2011).

O Jabuti tem um reconhecimento que não é só o livro, mas o que o livro representa [...]. Quando ganhei o prêmio com “A Saga de Siegfried” ele era um dos primeiros livros da Companhia das Letrinhas. É diferente do que ganhei agora, com “O Matador” de Wander Piroli. Mas o livro “A Saga de Siegfried” era um dos primeiros livros da Companhia das Letrinhas editados dessa coleção que era uma coleção que a Tatiana Belinky estava inaugurando. Até então eles só tinham feitos livros traduzidos de ilustradores estrangeiros. Então meu livro era da Companhia das Letras, de ilustrador brasileiro, mas que parecia um livro de ilustradores estrangeiros. O sucesso dele não é porque as ilustrações eram bonitas, mas como se falasse: olha, o Brasil produz esse tipo de livro também”. Então quem ganhou um pouco com isso, foi um pouco a Companhia, um pouco a coleção e um pouco a ilustração embora eu tenha ganho. Esse livro não é um

³⁹ Idem.

livro que acho que ganha, mas entendo o valor dele ter ganho o Jabuti. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

Mesmo com essa trajetória, que o coloca como um autor já reconhecido pela crítica literária (prêmios recebidos, várias entrevistas na mídia, participação como palestrante em mesas-redondas etc.) e aceito pelo público leitor (significativa quantidade de obras publicadas), Odilon Moraes ainda não foi estudado academicamente. Em busca feita por nós a várias fontes de pesquisa, não foi identificado nenhum trabalho acadêmico sobre ele, publicação em periódico especializado ou disponível em banco de dissertações de mestrado e teses de doutorado. O que encontramos foram algumas pesquisas que citam o autor no decorrer do trabalho, a depender da análise realizada (catálogos de divulgação, agentes editoriais, representações de infância, leitura em contexto escolar etc.)⁴⁰.

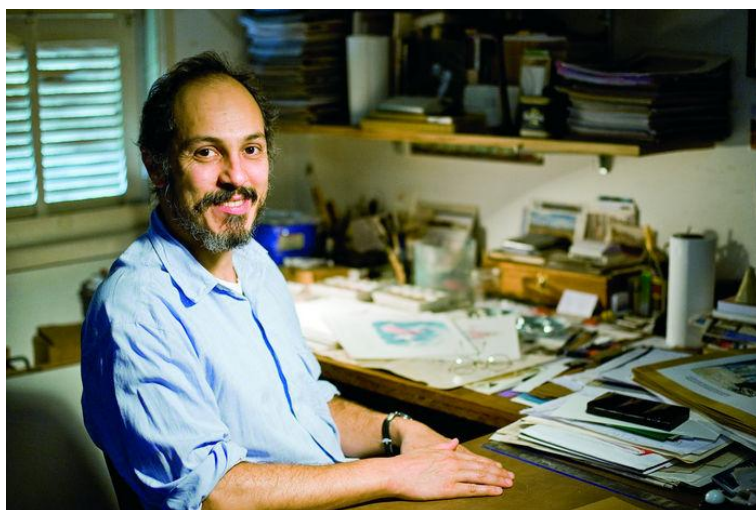


Figura 7: Odilon Moraes em seu ateliê - São Paulo⁴¹.

⁴⁰ TOZZI, Juliana Bernardes. **Livro infantil no Brasil (2007-2008):** marcas em circulação, catálogos de divulgação e infâncias anunciadas. Campinas, SP: [s.n.]. Orientadora: Lilian Lopes Martin da Silva. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2011; DIAS, Mara Cristina Rodrigues. **Escrever a leitura e ouvir a palavra de jovens leitores.** São Paulo, SP: [s.n.]. Orientadora: Mary Julia Martins Dietzsch. Dissertação (mestrado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2009.

⁴¹ Foto: Nino Andrés. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/blog/biblioteca-basica/2011/07/28/os-cinco-livros-marcaram-ilustracao-de-odilon-moraes/>. Data de acesso: 11/07/2012.

Eis o nosso autor em sua pose de trabalho. Semblante sereno, sorriso discreto. Mãos pousadas, em descanso, sobre a mesa. Livros, papéis, estojos, agendas – objetos de um mundo escriturístico: de criação, de produção. O autor e ilustrador Odilon Moraes fez de um apartamento o seu ateliê e local de trabalho, um ambiente com pouca luz, que traz a identidade do autor. Destacamos sua prática, que não utiliza computador nas produções, inclusive não existe esta ferramenta em seu ateliê, pois há preferência por desenvolver suas propostas com papéis, lápis, borracha, tintas, de forma artesanal, manual.

Escolhido o autor que posa na foto, selecionamos as obras para compor o *corpus* do trabalho. Quais aspectos guiaram estas obras? Sobre o que tratam e por que foram publicadas? Qual a importância da editora neste trabalho?

Apresentar essas obras para nosso leitor significa colaborar para contextualizar as escolhas feitas por nós. Assim, a primeira obra que faz parte do nosso *corpus* é “A Princesinha Medrosa”, cujo enredo gira em torno de uma princesa com muitos medos (do escuro, da solidão e da pobreza). Ela começa a dar ordens mirabolantes – o sol deve brilhar dia e noite, as pessoas do reino devem dormir dentro dos muros do palácio, os trabalhadores devem trabalhar cada vez mais e mais – o que faz com que a vida no reino mude. Eis, porém, que um dia a princesinha se perde na mata em um de seus passeios matinais e encontra um garoto que a ensina a contar as estrelas, mesmo sem vê-las. As estrelas passam a ter som, passam a brincar e a cantar com a princesa. É a magia que se faz presente no burburinho das estrelas. É o encantamento que surge na companhia de um grande amigo. O medo vai se esvaindo e a princesinha não se sente mais só: as árvores, as pedras, o céu, as estrelas e o amigo estão com ela.



Figura 8: Capa da 1ª edição do livro “A Princesinha Medrosa” (2002) e 2ª edição do livro “A Princesinha Medrosa” (2008).

No site da editora, a Princesinha Medrosa é apresentada na seguinte forma:

Neste livro, a pequena - e aparentemente frágil - princesa usa toda autoridade e prepotência para lidar com seus maiores inimigos: os medos do escuro, da solidão e da pobreza. Com toda sutileza característica das obras de Odilon, a princesinha não percebe que seu medo é, na verdade, do próprio medo. E, enquanto se ocupa em temer o invisível e o improvável, deixa escapar a própria felicidade. Será com a ajuda de um garoto, que lhe ensina a ouvir o sussurro das estrelas, que ela conseguirá lidar com a tristeza? Na quarta capa, a consagrada autora alemã Jutta Bauer exalta o talento de Odilon: “Como um grande cozinheiro, ele acrescenta alguns temperos secretos à receita. Com isso, faz da fábula algo inconfundivelmente seu”. (*site da editora Cosac Naify*)⁴²

Na apresentação dessa obra, a editora não só destaca aspectos ligados ao conteúdo da história, como também a legitima ao utilizar como estratégia editorial a assinatura da quarta capa. Parece ser a legitimação de um trabalho e o reconhecimento da literatura infantil por autores de outras instâncias.

A segunda obra que compõe nosso *corpus* é “Pedro e Lua”, que apresenta o seguinte enredo: Pedro, um menino que tinha cabeça na lua, ficara encantado ao ler em um livro que a lua era uma pedra grande que flutuava no céu. Em seus passeios, olhava e apreciava a lua, mas nunca olhava para o chão. Um dia tropeçou em uma pedra e descobriu que esta tinha caído da lua. Todas as noites o menino passeava, tropeçava em uma pedra e as juntava perto da lua, porque sempre se questionava: será que as pedras têm saudade de casa? Um dia se deparou com o que

⁴² Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/11225/A-princesinha-medrosa.aspx>. Data de acesso: 03/05/2011.

achava ser uma pedra, mas era uma tartaruga, que recebeu o nome de Lua. A partir daí, surge uma grande amizade entre Pedro e Lua: ver o mundo do topo das pedras, os caminhos sendo seguidos, o monte de pedras aumentando, o olhar para o infinito... Ambos crescem, entre idas e vindas, e um dia a vida os separa. Pedro volta, mas Lua não sai do casco... Pedro a leva para junto das pedras. Dor, saudade, perda, sentimentos presentes nesta obra diante de uma bela relação de amizade.



Figura 9: Capa do livro Pedro e Lua

Já no *site* da editora Cosac Naify, “Pedro e Lua” é divulgado chamando a atenção para a relação perfeita entre texto, imagem e suporte que se concretiza na obra:

Raramente imagem e texto alcançam uma harmonia tão perfeita quanto na bela história criada por Odilon Moraes. A simplicidade do traço - o frescor de um esboço - aliada à poesia das palavras compõem o relato de uma amizade: o menino Pedro e a tartaruga Lua. O fascínio dessa história salta das páginas para a capa do livro, onde um verniz fosforescente faz o volume brilhar no escuro. Um livro que tem tudo para ser um clássico. Altamente recomendável para leitores especiais. (*site* da editora Cosac Naify)⁴³

⁴³ Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10811/Pedro-e-Lua.aspx>. Data de acesso: 25/05/2012.

A divulgação de “Pedro e Lua”, no *site* da editora, não trata do conteúdo, mas busca valorizar a simplicidade dos traços da ilustração, a harmonia existente entre texto e imagem e a poesia das palavras orquestradas no momento de criação do autor. O destaque da produção se encontra na capa, daí o motivo pelo qual o *site* traz um destaque para esse aspecto. Parece que a estratégia editorial presente nesta divulgação valoriza o fato de o livro ser o rascunho do autor (como veremos no capítulo 3), pois isso marca e inova sua criação, bem como a originalidade da publicação no mercado editorial.

Por último, a terceira obra é “O presente”, primeiro livro-imagem de Moraes, que traz um enredo sobre um menino que ganha uma camisa da seleção brasileira no momento em que está havendo jogo da Copa do Mundo. Mas será que este é o presente? A escrita com imagens continua: agitação na rua, bandeirinhas penduradas, pessoas bebendo, conversando, tocando pandeiro. É o clima da copa! O jogo começa, todos em volta da televisão assistem, suspiram, comemoram, vibram, se angustiam, param em frente à TV, até que o jogo termina... o Brasil perde. Tristeza, lágrimas escorrendo pelos olhos, abraços, decepção, dor! A camisa da seleção é tirada e outra é colocada. Os meninos vão ao campo jogar bola: cumprimentos, escolha de time, chutes, dribles, gol e vitória. Este enredo nos faz pensar: qual é o verdadeiro presente?



Figura 10: Capa do livro "O Presente" - 2010

A representação de acontecimentos envolvidos em uma Copa do Mundo está presente nesta obra. O conceito de representação trazido por Chartier (1990) esclarece que o fato representado nunca é o fato em si, mas sua representação, ou seja, uma referência que temos e que pode nos aproximar do fato real possibilitando a atribuição de sentido. É a coisa ausente reconstituída em memória. Além disso, Chartier afirma que,

Uma representação é um instrumento de um conhecimento mediato que faz ver um objecto ausente através da sua substituição por uma imagem capaz de o reconstituir em memória e de o figurar tal como ele é. (Chartier, 1990, p. 20)

Ao escrever com imagens a história de uma Copa do Mundo, o autor representa as cenas, atribui a elas sentido, tenta aproximá-las do real utilizando objetos, ações dos personagens, lugares, expressões e gestos que dialogam com recursos que são próprios da escrita com imagens. É este movimento complexo que também buscamos compreender neste trabalho, pois pensar em todos os aspectos citados significa não minimizar a literatura infantil, os ideários de criança e infância.

A obra “O Presente” é apresentada no *site* da editora destacando não apenas aspectos ligados ao conteúdo da história, como também à sequência dos fatos de uma história considerada alegre por Coelho (2011). Anuncia também a legitimação da obra referendada na quarta capa:

Neste livro-imagem de Odilon Moraes, um menino é convidado para uma “pelada” com os amigos logo após assistir, pela televisão, à derrota do Brasil em uma partida da Copa do Mundo. Com um gol de placa, ele abranda a decepção que sentira ao ver a seleção ser desclassificada. Belo retrato sobre os sentimentos que o esporte suscita, este é mais do que um livro sobre o futebol, “uma das mais complexas formações, e formação de compromisso, que a cultura e a sociedade brasileira foram capazes de produzir”, como escreve o professor e psicanalista Tales A. M. Ab’Sáber na quarta capa do livro. (*site* da editora Cosac Naify)⁴⁴

Temáticas pouco apresentadas às crianças (medo, solidão, autoridade, prepotência), relação articulada entre texto, imagem e suporte, simplicidade no traçado, ausência de cores

⁴⁴ Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/11224/O-presente.aspx>. Data de acesso: 25/05/2012.

fortes, nova maneira de produzir a capa, ilustração vista como escrita, são aspectos que guiaram a escolha dessas obras escritas e ilustradas por Moraes.

Mas e a editora que as publica? O que pode apresentar aos seus leitores?

Quanto à opção pela Cosac Naify, devemos destacar que a pronta recepção e a acolhedora disponibilidade com que fomos recebidos já na primeira visita foram fatores determinantes para nossa decisão, além das obras escolhidas serem publicadas por ela e Odilon, autor do seu catálogo.

Em um cenário marcado por disputas, brigas, cifras milionárias presentes no mercado editorial, obras muito distintas entre si, competição por autores e entre autores e editores, encontramos um autor e uma editora que assinam um termo de consentimento (em anexo) como participantes voluntários desta pesquisa, um documento histórico que nos permite acessar e explicitar, neste trabalho, imagens dos rascunhos, dos originais dos livros e dos discursos presentes nas entrevistas realizadas, revelando-se uma editora que valoriza a pesquisa e prima pela continuidade dos estudos sobre literatura infantil.

Essa afirmação se deve ao fato de que, além do termo de consentimento, a editora participou de forma generosa deste processo, com indicações de leituras, apontamentos sobre o cenário literário e sobre as principais discussões que envolvem, atualmente, a literatura infantil no mundo. Esse parece ser um diferencial desta editora, que também não é neutra em suas escolhas, estando impregnada de sentidos e significados neste mundo competitivo, e utilizando-se de estratégias – como a participação direta e formal em pesquisas acadêmicas – para divulgar seus pensamentos, ideários, crenças e projetos.

A Cosac Naify iniciou sua história, no mundo editorial em junho de 1997, fundada pelos irmãos Charles Cosac e Michael Naify. Primeiro, sua linha editorial centrou-se em artes plásticas, área na qual, segundo a própria editora, se estabeleceu como referência, tendo publicado mais de cem títulos sobre o assunto.

São mais de 50 monografias sobre artistas brasileiros, clássicos da crítica de arte nunca antes traduzidos para o português, como *Outros critérios*, de Leo Steinberg, obras de referência, como os três volumes de História da arte italiana, de Giulio Carlo Argan, e

Piero de la Francesca, de Roberto Longhi, com posfácio de Carlo Ginzburg . (site da editora Cosac Naify)⁴⁵

Além das publicações diretamente ligadas ao campo das artes, a Cosac Naify tem realizado parcerias com museus como a Pinacoteca do Estado de São Paulo, Fundação Iberê Camargo, de Porto Alegre, Bienal de São Paulo, Centro Universitário Maria Antonia (SP), FAAP-SP, o Museu de Arte Contemporânea de Chicago (EUA) e a *Maison Européenne de la Photo*, de Paris, como espaços culturais e artísticos.

Para a editora, os títulos de suas obras consideradas para crianças não são “fabricados” para uma faixa etária restrita, mas envolvem obras consideradas pela editora como revolucionárias, sendo: *O livro inclinado* (1909), de Peter Newell, *Na noite escura* (1958), de Bruno Munari, *Lampião & Lancelote*, de Fernando Vilela. São mais de 50 prêmios em poucos anos de existência, entre eles o Jabuti de Melhor Livro do ano com *Bichos que existem & bichos que não existem*, de Arthur Nestrovski, e o prêmio da Bienal de Bratislava, conquistado por Ângela-Lago, com *João-Felizardo, o rei dos negócios*.

É uma editora que traz em seu catálogo infantil obras de grandes nomes da ficção nacional, tais como: Ana Maria Machado, Decio Pignatari, Mario de Andrade e Lima Barreto (ilustrados por Odilon Moraes), Machado de Assis (na leitura singular de Nelson Cruz).

Em 2008, a editora inaugurou uma linha de livros teóricos com a obra de Alan Powers, *Era uma vez uma capa*, uma história ilustrada da literatura universal para crianças. Em 2011 recebeu o prêmio da FNLIJ na categoria livro teórico, com *Crítica, teoria e literatura infantil*, de Peter Hunt. Neste caminho, a editora apresenta em seu *site* (História da Editora, 2012) que “os grandes artífices da cultura brasileira são, por sinal, um dos eixos em torno dos quais se organiza a produção editorial da Cosac Naify”, aspecto este que vem ao encontro dos ideários de Moraes na criação de suas obras, conforme ele mesmo relata nas entrevistas realizadas.

2.2 Processo de criação: apontamentos iniciais

Que coisa é o livro? Que contém na sua frágil arquitetura aparente? São palavras, apenas, ou é a nua exposição de uma alma confidente? De que

⁴⁵ Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/EditoraHistoria/1/Historia.aspx>. Data de acesso: 25/05/2012.

lenho brotou? Que nobre instinto da prensa fez surgir esta obra de arte que vive junto a nós, sente o que sinto e vai clareando o mundo em toda parte?

Carlos Drummond de Andrade⁴⁶

Palavras, ilustrações, formatos, cores, tipo de letra, enfim, os elementos constituintes do objeto livro se materializam, parecem tomar formas desde o início do processo de criação; mas, como indaga Drummond, será que as palavras ali presentes são apenas palavras? E quanto às imagens, como são criadas? São apenas imagens? De que “lenho” brotam as palavras, as imagens e os elementos constituintes do objeto livro?

Araújo (2010), ao pesquisar o processo de criação de Angela Lago, Graça Lima e André Neves, salienta que, ao narrá-lo, alguns autores e ilustradores rememoram histórias importantes e fatos marcantes em suas vidas. Entremeadado à memória de seus processos criativos, discorrem sobre questões referentes ao mercado editorial, à produção do livro, à relação da literatura com a pedagogia - que ensina e educa, às diferentes concepções de literatura infantil, à representação de criança e de leitor que vai à caça de suas leituras, e aos aspectos inscritos na materialidade do objeto livro, orientados por protocolos de leitura capazes de guiar o leitor.

E quanto a Moraes? Como ele se coloca nesta discussão? Qual a relação de seu processo criativo com o dos autores citados? Como “brota” o seu processo de criação?

Uma primeira abordagem deste processo criativo precisa levar em conta o fato de Moraes ser autor e ilustrador, que além de criar também participa de todo o processo de fabricação de suas obras, estabelecendo relações entre o processo de produção de textos e imagens e o da produção de livros.

Enquanto dispositivos comumente confundidos, os procedimentos de produção de textos diferem daqueles voltados à produção de livros, como já abordado no capítulo anterior. Inscritas nas obras para produzirem efeitos na leitura, no momento da criação, autores e ilustradores

⁴⁶ANDRADE, C. D. de. A José Olympio. In: *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro, J. Aguilar, 1973, p. 586 apud LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: história & histórias**. 6.^a ed. São Paulo: Editora Ática, 2007.

utilizam-se de “senhas explícitas ou implícitas” (Chartier, 2001, p. 96), que permeiam uma dupla estratégia de escrita.

Inscrever no texto as convenções, sociais ou literárias, que permitirão a sua sinalização, classificação e compreensão, empregar toda uma panóplia de técnicas, narrativas ou poéticas, que, como uma maquinaria, deverão produzir efeitos obrigatórios, garantindo a boa leitura. Existe aí um primeiro conjunto de dispositivos resultantes da escrita, puramente textuais, desejados pelo autor, que tendem a impor um protocolo de leitura, seja aproximando o leitor a uma maneira de ler que lhe é indicada, seja fazendo agir sobre ele uma mecânica literária que o coloca onde o autor deseja que esteja. (CHARTIER, 2001, p. 97)

As senhas inscritas pelo autor durante o processo de criação dos livros, ora são dirigidas claramente ao leitor, ora são impostas inconscientemente; porém, independente da maneira como se apresentam, são cruzadas com outras instruções que se originam dos procedimentos de produção de livros, do projeto gráfico discutido e realizado⁴⁷. O importante é ter a clareza de que esta segunda maquinaria é orientada por ideários de produção, de infância e de literatura, que se iniciam com o processo de criação. É a relação entre criação e produção que parece buscar um fio condutor em seus modos de pensar, no caso específico deste autor e desta editora.

Dentre os procedimentos utilizados até que se chegue ao que constitui o objeto livro, vemos que entre as versões “rascunho” e o produto final (livro) há modos de pensar e de criar, praticamente desconhecidos pelos consumidores que compram o exemplar na livraria. O acesso aos originais, a visita à editora e a realização de entrevistas com os sujeitos envolvidos na fabricação de um livro (autor, editora, *designer*) nos ajudaram a compreender esta parte do processo de criação.

2.3 Representação de leitor, literatura infantil e criança na relação com o processo de criação

Você sabendo que quem vai escolher o livro para criança é o pai, você escreve para o pai. Se já acho esquisito escrever pra criança, mais esquisito ainda, é escrever para o pai da criança. Pode ter até falhas nessa frase, mas eu tento fazer livros onde não excluo a criança. Adulto pode ler? Pode! É uma pena que tem muita coisa da literatura adulta que

⁴⁷ Este assunto será abordado no terceiro capítulo, em que falaremos sobre o processo de produção e edição dos livros do autor e ilustrador Odilon Moraes.

criança não tem acesso porque é difícil, é complexo, mas felizmente as grandes obras da literatura infantil os adultos tem acesso. Não escrevo para criança, mas nunca excluí a criança do que escrevo, então não é que eu pense nela, mas involuntariamente não a excluo. (Moraes, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010)

O processo de criação do livro pode estar relacionado ao ideário que os autores possuem sobre literatura infantil e criança. Em quem pensar ao criar um livro: na criança ou no adulto que compra o livro? O que significa escrever para crianças? Em que difere escrever para criança e não excluí-la do que se escreve? O excerto acima aponta a indagação que parece acompanhar com força o processo de criação de Moraes. Para ele, a classificação de suas obras como destinadas ao público infantil é dada por editoras, pelos estudiosos e críticos de literatura, não por ele, autor.

Neste fragmento, Moraes apresenta o debate bastante atual sobre qual seria o leitor pressuposto para uma obra infantil. Enquanto gênero, alguns estudiosos como Lajolo e Zilberman (2007), por exemplo, têm mostrado a relação estreita entre escola e literatura na formação da criança, ressaltando que o leitor dessa produção é, em primeira instância, o adulto. Nesse debate é que Moraes coloca sua posição, marcando uma diferença: “não escrevo para crianças, mas nunca excluí a criança do que escrevo [...]”. E acrescenta: “Ultimamente tenho tentado entender essa coisa de falar de criança, que antes rejeitava um pouco. Por que todo mundo acha que o que faço é para criança, sendo que nunca pensei nela?”.

Além da imagem de leitor (que não é pré-determinado, nem conscientemente dirigido), o texto de Moraes incorpora contribuições e sugestões que vêm dos editores, produtores gráficos e *designers*, da Editora Cosac Naify, que publica os livros do nosso *corpus*. Contribuições e sugestões são incorporadas porque autor e editora compartilham um conjunto de representações e de referências ligadas à literatura infantil como, por exemplo, ter compromisso com a literatura e arte brasileiras.

No *site* da Cosac Naify, assim a editora se apresenta:

[...] Um de nossos principais objetivos é criar histórias que despertem o interesse da criança para arte, moda, cidadania, música, ciência, ecologia ou esporte [...] Outro diferencial é a qualidade das traduções [...] Além de garimpar o que há de melhor em outras culturas, editando autores de países pouco conhecidos por aqui, [...] queremos

deixar claro que temos um forte compromisso com a literatura e a arte brasileira.
(EDITORIAL COSAC NAIFY)

Não é por acaso, portanto, que o autor pesquisado publica grande parte de sua obra nesta editora. Ambos buscam um nicho no polo de produção, que promova a relação entre literatura e arte brasileira. Em consulta ao conteúdo presente no catálogo desta editora é possível identificar uma prática editorial comprometida com a oferta de títulos ou autores já consagrados pelo público infantil, qualidade de projeto gráfico singular e, ainda, edições que parecem inovar em suas representações de leitores.

Tal inovação parece caminhar na direção de leitores – sejam crianças ou adultos – imersos na cultura, na arte, na moda e na ciência. É nesse sentido que autor e editora transgridem a tradição: ao dar ao objeto livro um estatuto que produz sentidos e significados em seus modos de criar, permeados pela concepção que se tem de infância e literatura – trata-se de uma infância que está envolvida com um determinado tipo de cultura, na qual a literatura está relacionada à arte.

Segundo Moraes, se por um lado a literatura infantil foi criada a partir da ideia de que a criança é um ser vazio, que precisa ser educado e preparado para o amanhã – como vimos no primeiro capítulo, ao explorarmos a proximidade entre literatura e pedagogia para a formação do cidadão – por outro, essa ideia de vazio é fascinante. “Filosoficamente falando, esse vazio não necessariamente é o nada; o vazio, na verdade, é potencialmente uma fábrica de linguagem”. (Moraes, entrevista, 2010)

Parece ser esse modelo de criança que orienta a obra de Moraes. Para ele, a criança não é um ser vazio a ser “preenchido” com as lições de moral, com ensinamentos adequados sob a visão do adulto. Ao contrário, é o adulto que se aproximando da criança “vazia” pode compartilhar com ela o modo de entendimento (que é poético) do mundo.

A visão de Moraes a respeito da criança como alguém que é filósofa, poeta e que traz em seu bojo uma fábrica de linguagem, parece aproximar-se da sugerida por Manoel de Barros⁴⁸. Para ambos os autores, a criança está descobrindo a linguagem e se inscrevendo, assim como o

⁴⁸ Disponível em: <http://www.revistabrasileiros.com.br/edicoes/33/textos/918/>. Data de acesso: 22/04/2011.

poeta, na semente da palavra, na bricolagem precisa da linguagem com a poesia. Sem qualquer inocência, a criança é possuidora de uma capacidade infundável para criar imagens fortes e surpreendentes, para formá-las, precisamente, à “infância da palavra” como se pode ver nos versos de Manoel de Barros: “tinha no olhar um silêncio de chão”, ou “o sonho do silêncio era ser pedra”. Este poder de “criançamento” dado à palavra ao conferir ludicidade à linguagem é o que Manoel de Barros parece explicar ao expor suas ‘ignoranças’ poéticas, na obra “O livro das ignoranças”:

O delírio do verbo estava no começo, lá
onde a criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos.
A criança não sabe que o verbo escutar não
funciona para cor, mas para som.
Então se a criança muda a função de um
verbo, ele delira.
E pois.
Em poesia que é voz de poeta, que é a voz
de fazer nascimentos –
O verbo tem que pegar delírio. (MANOEL DE BARROS, 1994, p. 17)

Por esse motivo, o vazio da criança⁴⁹ corresponde à interminável possibilidade de fabricar linguagem e, no empreendimento de alterar a função do verbo, poeta e criança se equivalem sem tirar, deste primeiro, o traço da complexidade que o impulsiona. Podemos ver que a criança tem algo de filólogo ao lidar com questões da língua, filósofo ao buscar sabedoria, e poeta ao fazer uso da linguagem em sua semente.

A cada nova leitura, novas são as descobertas diante da tessitura de uma obra literária formada pelo dito, pelo não-dito, pelo subjetivo e pelo objetivo. São obras criadas e fabricadas, que parecem não mostrar-se totalmente, mas interrogar o mundo, possibilitar intermináveis decifrações e deixar um sentido suspenso. É na busca ou no contato com essas leituras que a criança parece inventar, reinventar, brincar, sentir, compreender, visto que não está impregnada do certo ou errado, fabricando assim sua linguagem, ao negociar sentidos junto ao livro por meio de seus gestos, expressões, manuseio, troca, comentários, espantos e interrogações.

⁴⁹ Lewis Carroll nasce na época (Daresbury, 27 de janeiro de 1832 — Guildford, 14 de Janeiro de 1898) em que dizem que a criança é vazia; ele faz o contrário, diz que esse vazio da criança é um manancial de poema (Moraes, entrevista, 2010).

É um vazio despreendido de regras, que parece fabricar a linguagem em obras literárias que não possuem um padrão fixo e repetitivo (mesmos temas, cores, enredos, personagens etc.), que não traz receitas pedagógicas ou morais prontas, mas que busca propostas inauditas, fazendo, conforme Ferreira (1982, p. 139), “um trabalho *de* linguagem e não de *uma* linguagem”.

Nessa direção, a visão de Moraes, ao estabelecer relação entre criança e poeta nos permite, mais uma vez, fazer referência às palavras de Ferreira (*idem*), quando traz a discussão de que “o poeta, no entanto, é justamente aquele que se encontra intimamente ligado ao seu presente histórico [...]” e não uma espécie de “deus olímpico”. É como a criança que em seu tempo e espaço enxerga o mundo diferente dos demais por questionar, criticar e duvidar das respostas sempre prontas e imutáveis. É este vazio que parece possibilitar às crianças que as coisas sejam vistas tais como são apresentadas, sem que para isso haja preconceito, julgamento e interpretação segundo diretrizes já estabelecidas. É o poeta e a criança que se negam a aceitar o imposto, o instituído. Nesse caminho, dialogamos com Braga quando aponta que,

O poeta pelos caminhos dessas fissuras e fendas abertas no código, flagra mecanismos de linguagem em estado nascente, que se aproximam também das estruturas da linguagem, que estão brotando na criança. Seus estados mentais são semelhantes, o artista tem a rara capacidade de ver as coisas aparentes da natureza, como elas se apresentam, sem substituí-las por nenhuma interpretação. Ou seja, aquilo que exige de nós a rara capacidade que só o artista retém de não solaparmos a infância que existe em nós. (Braga, s/d *apud* FERREIRA, 1982, p. 141)

Moraes traz uma representação de criança enquanto um ser que busca explicar o mundo a partir de sua própria natureza em suas elucubrações, ideias e explicações de fatos e fenômenos, sob seu ponto de vista, assim como faziam os filósofos pré-socráticos⁵⁰. Ainda, segundo o autor,

[...] esses filósofos para mim é literatura infantil; você vê um cara que vai falar que a Lua tem o tamanho do pé... se você deitar e colocar o pé assim (nesse momento, o autor, sentado na cadeira, ergue a perna e o pé em direção ao céu)... a Lua é do tamanho do pé.. isso é uma forma de tentar entender poeticamente o mundo, ao invés, de falar da verdade da Lua, dos quilômetros de distância da Lua em relação a Terra. (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010)

⁵⁰ Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/filosofia/ult3323u37.jhtm>. Escrito por Antonio Carlos Olivieri, escritor, jornalista e diretor da Página 3 Pedagogia & Comunicação. Data de acesso: 22/04/2011.

Para ele, criança, filósofo e poeta criam uma compreensão do mundo distante de outras visões, mais informativas, mais objetivas. Tal representação se constitui como um modo de olhar transgressor, criativo, singular, próprio da poesia, próprio da criança, próprio daqueles que querem construir outras maneiras de pensar e de sentir nosso mundo. São representações como essas que indicam um modo de pensar a produção literária que, mesmo sendo destinada ao público infantil, traz complexidade e qualidade para este leitor que, neste viés, não está para ser apenas formado e educado, mas para espantar-se e interrogar. São representações da literatura que são entendidas, construídas e determinadas pelos interesses de um grupo, conforme Chartier (1990).

De acordo com Moraes, o espanto e as interrogações não são apenas infantis, mas primordiais ao ser humano, e pelo fato de a criança encontrar-se no começo da vida, isso passa a ser espantoso. Ao darmos esse estatuto ao universo infantil tendo como princípio a literatura que espanta e interroga, Moraes acrescenta:

Se pensar que o que pode ser chamado de infantil numa obra é esse espanto que a criança guarda... aí é ótimo, então quero ser chamado de autor de livro infantil, mas não no sentido pedagógico, não quero ensinar nada pra criança. Não tenho nada pra ensinar. Quando me perguntam: o que você quis dizer com isso? Eu digo que não tenho a menor ideia, por isso escrevi, pra perguntar! [...] O que você queria dizer com “Pedro e Lua”? Eu não queria dizer nada! Eu só tava lembrando, do quanto ter saudade de um amigo que, num certo momento da sua vida era essencial, era sua outra perna e, de repente, você não tinha mais ele por perto. O que era isso? Onde esse amigo continua vivo? “Pedro e Lua” é isso: onde fica o amigo que vai embora? Em algum lugar ele continua vivo! Eu escrevo pra perguntar e não pra responder e essa é a diferença. (MORAES, 2ª entrevista 15 de nov. 2010)

É assim que Moraes pensa seu processo criativo, como aquele que incorpora o desejo de “espantar” e interrogar acontecimentos e histórias, interrogar o mundo e a si mesmo. Esta é uma discussão que traz pontos de vista, estudos e pesquisas com ideários distintos, ao longo do tempo, que sub-existem simultaneamente, e de formas também distintas, como afirma Coelho:

O que se pode deduzir, diante das tendências que ela vem seguindo nestes três séculos de produção, é que um dos primeiros problemas a suscitar polêmica, quanto à sua forma ideal, teria sido o de sua natureza específica: a literatura infantil pertencia à *arte literária* ou à *área pedagógica*? Controvérsia que vem de longe: tem raízes na Antiguidade Clássica, desde quando se discute a natureza da própria literatura [...] e, na mesma linha, se põe em questão a finalidade da literatura destinada aos pequenos. *Instruir ou divertir?*

Eis o problema que está longe de ser resolvido. As opiniões divergem e em certas épocas se radicalizam. (2000, p. 46)

Para Coelho (2000), historicamente a literatura infantil tem sido construída na tensão entre ser ou não ser arte; ser ou não ser pedagogia; ter como finalidade a instrução ou a diversão.

Neste debate, Moraes, em seus depoimentos, defende a literatura infantil como arte porque é capaz de colocar seu leitor em situação de espanto, de interrogação na relação com texto, imagem e suporte. Como Coelho (*op. cit*), Lajolo e Zilberman (2007) destacam o intrínseco elo existente entre escola e produção literária para criança ao longo do tempo. Segundo essas autoras, “é entre os séculos XIX e XX que se abre espaço, nas letras brasileiras, para um tipo de produção didática e literária dirigida em particular ao público infantil” (p. 25), responsável por iniciá-lo ao consumo dos bens culturais, assim como instruí-lo segundo valores morais, sociais, religiosos, etc., na perspectiva do adulto.

Coelho (2010) traz a impossibilidade da definição emblemática deste campo, justamente porque ao lado da visão desta literatura “instrumento” para ensinar algo, e da literatura com a finalidade de divertir e/ou educar, encontramos, no caso da Cosac Naify e de Odilon Moraes, uma produção voltada para crianças, mas que não se caracteriza pela faixa etária a que se destina, mas sim pelo “exercício estético” feito pelos sujeitos envolvidos na edição do livro.

Sem dúvida, quando trabalho em um livro dito “para crianças”, existe um olhar humanista que me impele a realizar a edição como se fosse uma conversa entre o autor, a editora e o leitor. [...] o meu leque de leitores é mais amplo do que uma restrição de faixa etária. Hoje eu atribuo esta característica, principalmente pela maneira como os livros são editados: como se fossem um laboratório de ideias, onde os limites da exploração do objeto livro são, a todo o momento, colocados à prova. Portanto, é praticamente impossível definir o que seja literatura infantil, pois para uns é vista como um instrumento, uma finalidade e, para outros, um exercício estético. (COELHO, 2ª entrevista, 30 de nov. 2010)

Como exercício estético, Ferreira (1982, p. 141) nos aponta que a literatura “não é cópia, [...] não se constitui em algo acabado, que obriga a criança a aceitá-la passivamente, mas ela surge aos nossos olhos como um processo contínuo de descoberta e autocriação, suscitando novas

relações e abrindo novas perspectivas [...]”, tornando os limites do objeto livro transformadores em seu tempo.

As visões produzidas em torno das definições de literatura infantil são, segundo Hunt (2010), distintas porque todas elas dependem do lugar e da finalidade que ocupam em diferentes grupos: há literatura para educar, entreter, moralizar, mas também há aquela de sentidos religiosos, políticos, terapêuticos. Coelho (2000, p. 27)⁵¹, no entanto, destaca que embora a literatura seja difícil de ser definida de forma única, ela deve caracterizar-se sempre com uma linguagem específica, de natureza artística, entendida como um “[...] fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização...”.

Para Moraes (2011), também a literatura infantil é arte e, como tal, requer sensibilidade e manancial de sensações e emoções que são características também da inventividade da criança.

Produção para criança, produção que inclui a criança, produção que se aproxima do modo de dizer e inventar o mundo como o da criança são representações em torno da literatura infantil construídas ao longo da história. Para Moraes, escrever literatura é, por exemplo, para “perguntar”, não para “responder”, conforme ele diz:

Eu acho que sou do tipo que escrevo quando alguma coisa me inquieta e não quando respondo alguma coisa. [...] Escrevo pra perguntar. Quem respondeu sobre o que escrevi, foi a Catarina me dando a mão, não o livro. O livro era perguntando o que era isso e eu tive a resposta dela. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

Escrever para perguntar, como ele diz que o fez nas obras: “A Princesinha Medrosa” e “Pedro e Lua”. Perguntas que o inquietavam em momentos de mudanças de cidade, de construção de novas amizades em sua infância e, agora, incorporadas aos seus textos: O que ligava Moraes aos amigos? O que deles ficou em Moraes?

Nesse sentido, o processo de criação de uma obra literária é permeado por interrogações que o autor se coloca a respeito da ausência de amigos, dos medos e inseguranças vividas, das

⁵¹ COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000, p. 27.

aproximações com outras crianças, manancial este que o ajuda, no presente, a escrever seu passado.

2.4 O processo de criação: as maneiras de fazer de um autor e de uma editora

Adentrar nas maneiras de fazer de um autor – solitárias e/ou coletivas – é conhecer também um pouco sobre o processo de criação de uma obra. Uma criação é processo impulsionado por *insight*, apenas pela criatividade, pelas histórias vividas, pela improvisação?

Azevedo (2009)⁵², por exemplo, discute algumas crenças relacionadas à criatividade e à inspiração presentes nos modos de pensar e fazer dos sujeitos em seu cotidiano. Para ele, considerar que pessoas criativas são geniais e diferentes, que artistas são mais criativos que engenheiros, e que inspiração é uma iluminação que surge do nada, empobrece o conceito de criatividade e a limita a um conceito unívoco e abstrato. Ainda conforme Azevedo (2009, p. 38), “há criatividades, criatividades e criatividades. Por essa razão, de diferentes formas, todos nós podemos ser considerados criativos” como homens capazes de inovar, improvisar e criar.

Porém, a criatividade, qualquer que seja, não é fruto apenas de uma inspiração – sempre algo vago e relativo – mas também de um trabalho que é árduo, demorado, persistente.

William Faulkner (1897 – 1962), Prêmio Nobel de Literatura em 1949, autor de “O Som e a Fúria”, “Enquanto agonizo”, “Santuário”, “Luz de agosto”, “Dr. Martino e Outros Contos”, “Pilão”, “Absalão! Absalão!” e “Palmeiras Selvagens”, comenta em uma famosa entrevista sobre o papel que a inspiração exerce na criação:

Pergunta: O senhor se referiu à experiência, observação e imaginação como sendo importantes para o escritor. Não incluiria a inspiração?

Faulkner: Não sei nada a respeito da inspiração, porque não sei o que é. Ouvi falar a respeito dela, mas nunca a vi.⁵³

⁵² AZEVEDO, R. **Sobre a criação literária, a “inspiração” e o “impredizível”** – ano 27, novembro/2009, n.º 53, Revista Leitura: teoria e prática.

⁵³ MAFFEI, M. (org.). *Os escritores: as históricas entrevistas da Paris Review*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 47.

Nesta direção, também Faulkner, como Azevedo, entende que o processo criativo é constituído por outras capacidades (observação, experiência, imaginação) e não produto da inspiração.

No poema “O lutador”⁵⁴, Drummond expressa essa luta, esse trabalho que o poeta tem com as palavras:

Lutar com palavras/ é a luta mais vã./ Entanto lutamos/ mal rompe a manhã/ São muitas, eu pouco./ Algumas, tão fortes como o javali./ [...] Lutar com palavras/ parece sem fruto./ Não têm carne e sangue.../ Entretanto, luto./ [...] Palavra, palavra (digo exasperado),/ se me desafia,/ aceito o combate./ [...] Luto corpo a corpo,/ luto todo o tempo,/ sem maior proveito que o da caça ao vento./ [...] Iludo-me às vezes,/ pressinto que a entrega se consumará./ [...] Cerradas as portas,/ a luta prossegue nas ruas do sono.

Um trabalho com as palavras, a luta corpo-a-corpo que se estende durante a vigília do sono, uma luta que não é somente um surto inspirado. De acordo com Rodrigues (s/d), este poema representa certa ruptura com a poética do vivido, daquela em que as linguagens são vistas como expressão transparente da realidade, para tornar-se um espaço que se combate com palavras.

Moraes, como Drummond neste poema, também vê a criação como produto de suor:

Não acredito na inspiração. [...] Alguns vão dizer que 99% é inspiração e 1% suor, não sei qual é a quantidade certa. O suor meu é a angustia de não saber o que fazer. [...] Então essa criação racional, é como abrir os sentidos e prestar atenção de outra maneira nas coisas. (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. de 2010)

O processo de criação, segundo Moraes (entrevista, 2010), exige momentos de solidão – o autor consigo mesmo – conforme ele afirma: “é como se tivesse um ponto da criação onde eu precisasse ficar fechado, tem uma parte que preciso fazer sozinho”. Um momento em que ele – o autor – lida com aspectos do seu processo criativo do ponto de vista objetivo e material, que envolve o uso de um determinado tipo de papel, da luz, da tinta, do formato do livro e do tipo de letra. Vemos que as escolhas realizadas constituem, por exemplo, parte do seu processo de criação. Nesta direção, não é só o que se diz que constitui o processo de criação. Também os

⁵⁴ Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/f00004.htm>. Data de acesso: 23/04/2011

elementos materiais – o papel escolhido para receber o texto; o pincel que faz os traços etc. – são constitutivos desse dizer da história que se cria.

Além do suporte que recebe o texto, a criação conta ainda com os fatos vividos pelo autor, os quais envolvem acontecimentos do passado que, segundo Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. 2011), são também recriados: “falar do passado é sempre recriar uma história, nunca você fala a história”.

No jogo de criar uma história, o autor se torna leitor do seu vivido e leitor da história que criou – distanciamento e imersão do sujeito no próprio processo de criação. Para Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. 2011), o processo criativo envolve, para além do aspecto material, da foto que trouxe inspiração e do rascunho produzido, a reelaboração de um evento entremeado por outros acontecimentos, pois toda e qualquer experiência humana é singular, se entrecruza com a evolução da espécie e faz aflorar situações vividas que farão parte da criação. Parece, segundo ele, haver um local interior do ser humano em que as situações caminham, revelam e fazem com que o processo de falar sobre uma situação, um acontecimento, um fato capaz de desencadear uma criação torne o artista um espectador do seu próprio processo de falar, fazer e criar.

Para Moraes, o processo de criação aparentemente é individual, fruto apenas das experiências vividas pelo artista, pelo autor. Segundo ele, toda e qualquer experiência é singular, mas se entrecruza com outras experiências de sua geração, de seu tempo, de sua história.

Creio que cada artista só pode criar de dentro para fora, falando de experiências vividas em sua própria época. Ele não pode reviver épocas passadas nem antecipar épocas ainda não vividas, pois não existe procuração para o ato criador. Mas isto não significa que ele parte de uma tábula rasa. A sua experiência individual, historicamente única, se interliga com toda uma linha de evolução humana – quer dizer, ela foi possível só porque existiram experiências anteriores. Se sua obra for válida, o artista reata nós para futuras experiências, embora não possa prevêê-las. (OSTROWER, 1969 *apud* Os caminhos de Fayga Ostrower, 2008)⁵⁵

⁵⁵ Polonesa radicada no Brasil, artista plástica e teórica das artes visuais, tem diversas publicações nas quais aborda a questão da criatividade e os processos de criação. (ARAÚJO, 2010, p. 35)

De acordo com Bakhtin (2010, p. 360), “a literatura é parte inseparável da cultura, não pode ser entendida fora do contexto de toda a cultura de uma época”. Assim, cada palavra, cada ilustração, cada história ou fragmento dela, é do sujeito que a usa, mas também é coletiva.

A criação é também constituída de “acazos” que provocarão nos autores efeitos de sentido. Para a escritora e poeta Adélia Prado⁵⁶, citada por Moraes em uma das entrevistas, o processo de criação conta com uma espécie de geminação, momento em que o sujeito, aparentemente estático, vive internamente uma relação com o exterior que o provoca, solicitando dele uma reação. Os “acazos” estão assim disponíveis para os sujeitos que se encontram em prontidão de criação e que saberão lê-los conforme Ostrower (1990) salienta: o acaso não é um acontecimento meramente fortuito e aleatório, pois embora não seja controlado e planejado, é esperado.

Moraes, ao nos relatar sobre seu processo de criação do livro “Pedro e Lua”, por exemplo, destaca o quanto alguns “acazos” foram determinantes, tanto na construção como na edição do produto final do livro:

A primeira frase dele: “Pedro queria dizer pedra, mas tinha cabeça na Lua”, tinha uns quatro anos que eu havia pensado nesta frase. Eu lembro, inclusive, que tinha ido falar numa cidade do interior de São Paulo, acho que foi a primeira palestra que dei como ilustrador para o público. Estava uma noite com uma lua linda e tinha uma calçada cheia de pedra e cada vez que olhava na lua sempre tropeçava na pedra. [...] E nesse dia, não sei por que, ligou na minha cabeça essa coisa de pedra com lua e o nome Pedro e eu escrevi essa frase. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

O processo de criação, então, pode vir de uma frase que se instala na cabeça do autor em uma situação real: cidade do interior, calçada de pedra, lua bonita. Da frase vai se criando uma história de dois opostos – Pedro e Lua –, pois uma personagem está fincada no chão, como uma pedra, e a outra está com a cabeça na lua. Parece, segundo Moraes, ser um modo de criar gerado por uma situação (ver a lua e tropeçar na pedra) e de querer dizer algo: veio a frase, veio o texto, como um romance, sem uma orientação explícita sobre para quem estaria se dirigindo; como afirma o autor,

⁵⁶ Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. 2010).

[...] em nenhum momento pensei em criança, mas num romance ou num afeto entre pessoas que uma tinha cabeça na lua e outra os pés no chão e “puf”... foi pra gaveta e ficou uns dois anos lá. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

A ideia de criação como produto do trabalho (e não da inspiração) traz também o aspecto do tempo. Criar é trabalho que pode demorar dias, anos, conforme relatado por Costa (2001, p. 40) em sua pesquisa sobre Lygia Bojunga Nunes: “[...] eu não escrevi essa cena de uma vez só... a cena da velha foi saindo a cada dia um pedacinho (e era tão bom todo dia eu abrir o caderno e encontrar essa personagem lá me esperando pra ser feita mais um pouco)”.

Esses são alguns dos elementos responsáveis por orquestrar a criação da obra e, no caso de Moraes, esta criação parece ganhar forma e contornos quando o autor, quase que sem controle de seu pensamento e ideia, une aquilo já pensado um dia ao assunto retratado em uma conversa que o leva a dizer: perfeito, ou “*plim*”. Este “*plim*”, entendido por alguns autores como *insight*, parece ser o momento em que partes fragmentadas de uma ideia ganham, para o sujeito, sentido, forma e nuance como podemos ver no excerto abaixo:

[...] tem alguns episódios que são acasos e vão interferindo: uma amiga – inclusive a mãe da Catarina – me ligou um dia e falou que tinha ganhado uma tartaruga pro Pedro que é outro filho dela. Ela falou: ganhei uma tartaruga e não sei o que fazer com ela porque a tartaruga é uma coisa que fica no canto, não tem nenhuma reação, parece uma pedra. Na hora em que ela falou isso, fez “*plim*”... pelo telefone! E eu falei: por que você não dá o nome dela de Lua?! (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011).



Figura 11: Primeira frase de "Pedro e Lua", ainda no boneco; o livro surgiu de um episódio que interferiu nesta criação.

No caso do autor entrevistado, que também é ilustrador, é possível acessar o modo como ele vê o processo de criação de imagens e de ilustrações - que não parece ser muito diferente do que ele diz sobre a criação com as palavras. Também o processo de criação da ilustração envolve experiências vividas no momento, aparentemente “acasos”.

Segundo ele, por exemplo, no livro “Pedro e Lua”, a ilustração tem relação com uma pintura que realizava em seu ateliê antes do lançamento desta obra. Naquela época, ele pintava a partir de um processo cuja pintura se realizava de um lado da tela e depois de outro, com as formas sobressaindo-se ao final. Nesse processo, algumas manchas que surgiram tornavam-se parte da pintura e ele considerou que elas poderiam virar estruturas do quadro, e assim foram criadas as ilustrações da lua, como vemos na imagem a seguir:

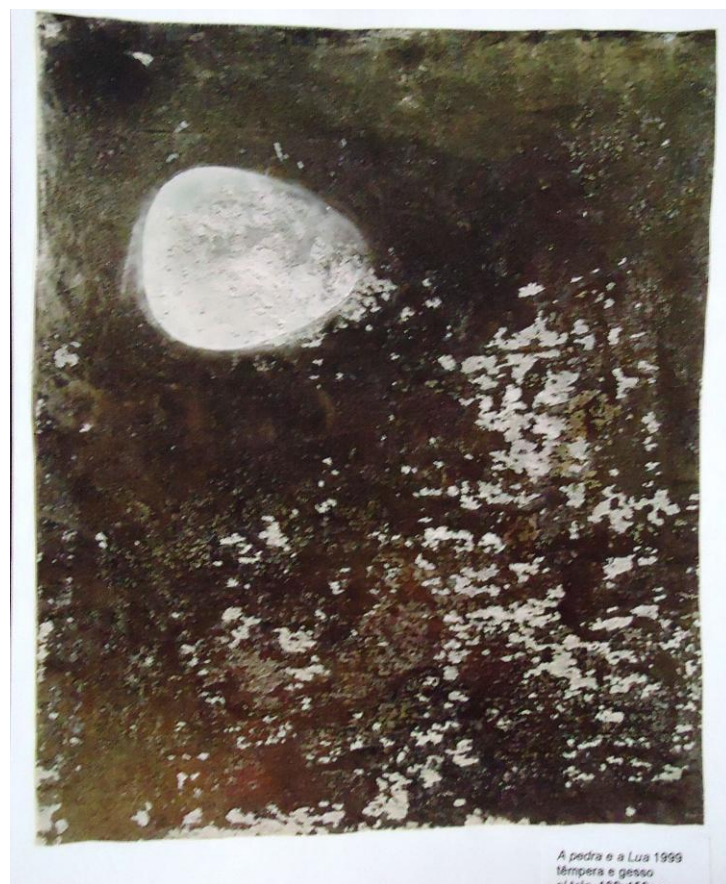


Figura 12: Quadro “A Pedra e a Lua” - 1999. Têmpera e gesso s/ tela 180X150 cm.

Fruto do “acaso”, as manchas de um lado e de outro da tela colaboraram para a criação das imagens, produziram nele (o primeiro leitor) o impacto poético

Entremeado a mais um episódio considerado “acaso” e que interferiu no processo de criação de ilustração, temos a história que envolveu a pedra-pomes. Quando adolescente, Moraes apreciava esse tipo de pedra - que era de sua mãe e que estabelecia conexões com a lua pela semelhança existente – forma e cor. Ao pintar o quadro intitulado “A Pedra e a Lua” (1999) apareceu, sem explicações, a pedra tão admirada, causando espanto ao próprio artista: “Nossa! A pedra de quando eu era moleque!” (Moraes, 2011). O quadro transformou-se na autobiografia do autor, a qual, inclusive, foi escrita.

[...] meu pai pintava e minha mãe cozinhava. Eram duas maneiras diferentes de conhecer o mundo. Do meu pai tinha vindo a cabeça na lua e da minha mãe tinha vindo uma coisa de terra. E daí eu brinquei: esse quadro era meu pai e minha mãe [...] uma pedra que era terra e ao mesmo tempo era lua. Eu sou filho da lua e da pedra, dessas duas coisas juntas. Esse quadro virou uma espécie de fundação minha. Tanto é que depois disso parei de pintar, é como se já soubesse quem eu sou, um pouco do que sou. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

No relato de Moraes, do esforço que ele faz para produzir os sentidos que foram emergindo ao longo de seu processo criativo, encontram-se situações trazidas do passado, do presente, de lugares distintos e de tempos distantes. Deste emaranhado de fatos, acasos e experiências vividas e recriadas envolvendo o menino que se chama Pedro, a tartaruga que recebeu o nome de Lua e o quadro pintado que traz a autobiografia relacionada aos fatos citados, emergiram a escrita e o desenho desta história.

Moraes (entrevista, 2011) foi vendo que a “tartaruga não era uma pessoa que tem pés no chão, mas uma tartaruga, o bicho mais terreno que existe. É o menino e a tartaruga, compondo uma história que não é de amor, mas de amizade; não é menino e menina, mas bicho e menino”.

Parece que recolher pedaços, como se fossem peças de um quebra-cabeça, faz parte do processo de criação de Odilon Moraes. No caso do livro “Pedro e Lua”, as peças vão sendo postas e ressignificadas pelo autor que, em determinada época, escreve uma folha com duas frases e a guarda na gaveta; depois de dois anos, a frase é (re)lembrada, entremeada a

acontecimentos presentes, e se (re)une a uma terceira, ou a um desenho. No momento de criação e de escrita, seja com palavras ou com ilustrações, também o processo de apagar, reconstruir, mudar o texto ou a imagem, colar a imagem sobre outra, condiz com o processo de criação.

Mas o processo de criação parece não ter um único caminho, uma única direção, um controle de seu produto, um conhecimento total do como é constituído, gerado, finalizado; diferente de “Pedro e Lua”, em que as ideias germinaram durante anos até sua concretização, encontramos, por exemplo, o livro “O Presente”, que nasceu quase como um “solução” e, literalmente, foi criado de um dia para outro. Para Moraes, a história e todo seu processo de criação podem estar ligados a dois aspectos que envolvem, mais uma vez, a sua biografia: memórias vividas e projeção do futuro.

Embora esta obra não tenha demorado anos para ser finalizada como a anterior, segundo Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. 2011), ela também nasceu de várias memórias reais vividas, de peças constituídas no tempo.

Nesse caso, o processo criativo tem relação com quatro histórias paralelas. Uma é a elucubração do autor referente à lembrança que seu filho João – atualmente com cinco anos – terá sobre sua primeira Copa do Mundo. Outras histórias referem-se às lembranças das Copas Mundiais já vividas pelo autor, a vida esportiva que levou na juventude com turmas de vôlei e de futebol e a perda de um amigo nesse período. O livro é o rememorar de histórias ocorridas em épocas de Copa do Mundo:

Em 1974, eu morava no interior de São Paulo, em Tanabi, e tive um amigo do meu pai da cidade que comprou uma televisão colorida, a primeira da turma. Eu com meu pai fomos assistir ao jogo da copa de 74, que o Brasil perdeu. Nem existia antena e a pessoa pôs a cor no máximo, mas só via um amarelinho no meio do verde. [...] outra que talvez seja a frustração maior que foi a copa de 1982, tinha 16 anos na época e o Brasil perdeu da Itália e, imediatamente, eu lembrei que nesse dia – embora hoje não pratique nada de esporte, eu tive uma vida esportiva na adolescência e até na juventude, de ter turma do futebol, turma do vôlei – e a sensação de sair desse jogo do Brasil na casa de um amigo – até por isso as histórias se misturam – [...] a gente tava muito frustrado com a derrota do Brasil e isso deu uma força pra gente, que esse jogo foi o da nossa vida, pois a gente era responsável por uma vitória que o Brasil não tinha dado. (MORAES, 4ª entrevista 19 de jan. 2011)

As histórias então recheadas de fatos, sentimentos, pensamentos, sensações, frustrações, alegrias, emoções etc., que se cruzam no mesmo enredo durante o processo de criação. Parece ser, segundo Moraes (entrevista, 2011), “[...] a outra metade da história que é a hora onde você e seus amigos criam a realidade”, realidade esta que constrói, elimina a passividade, mobiliza euforia, garra e prazer: é o jogo com amigos em que, vencer a partida, vibrar e comemorar são o verdadeiro presente.

Para Moraes, escrever uma história e transformar em livro é uma espécie de “acerto de contas” com o passado, aliado a uma projeção do futuro com o filho que, um dia, será torcedor. Assim sendo, ao conectar diferentes tempos e espaços no processo de criação de um livro, o autor pressupõe, neste caso, a continuidade de uma história e de um pensamento que provoca configuração de sentidos a partir do tempo considerado um contínuo simultâneo, isto é, o presente traz dentro de si o passado, seguido de projeções do futuro.

Cardoso (1988), ao propor uma configuração de “tempo” como não cronológico, nos permite pensar o quanto o processo de criação se instala no presente. Tal qual Moraes, apresenta o tempo e o processo de criação como contínuos e simultâneos:

[...] o passado não é um momento que deixamos para trás, mas uma configuração perdida no sentido, excluída, pois vertida e vazada no presente, passada nele, e apenas existente nas dobras desta nova evidência, nos traços de uma outra configuração. E o futuro não é algo positivo que se tem pela frente, mas já se delineia no horizonte do presente – nas frestas abertas de sua indeterminação –, como outro possível deste mesmo mundo. A temporalidade, pois, sempre a encontramos nas linhas do presente, no devir constitutivo de seu próprio sentido. (CARDOSO, 1988, p. 357)

Inscritas na estrutura do tempo, a articulação e a diferenciação “[...] latente do passado e do futuro no campo do presente, guarda os traços de suas configurações passadas e evoca em si mesmo outras possíveis. Por isso não encontramos a temporalidade na sucessão (de diferentes momentos ou instantes), mas na simultaneidade [...]” (Cardoso, 1988, p. 356).

Nesse contexto, a configuração de sentidos atribuída pelo autor no momento da criação do livro remete a uma passagem do passado, à lembrança da Copa do Mundo, mas também a um futuro ainda a ser vivido por seu filho, o que traz uma significação estabelecida em tempos

distintos, porém que é simultânea. É desse modo que podemos ler os sentidos dados por Moraes sobre seu processo de criação.

Enquanto influência que se faz presente na criação de uma obra, vimos que recriar o passado é parte integrante do processo em muitas das obras de Moraes. Com o final da primeira história escrita e ilustrada por este autor, “A Princesinha Medrosa”, este processo também não foi diferente. De acordo com Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. 2011), esta obra não contava com um final, já que o autor não sabia o tom que daria a ela. Assim, interrogamos: como surgem os grandes finais das histórias?

Segundo Moraes (2011), no caso desta obra, a criação do final da história trouxe alguns elementos que envolveram a relação do autor com uma criança importante em sua vida e com sentimentos como saudade, ternura, acolhimento, aconchego, afago e carinho, que culminaram em um gesto: a criança segura firmemente a mão do autor e não a solta por medo de perdê-lo. Essa ação é recriada no final da obra “A Princesinha Medrosa” e reaparece como final feliz: o menino, ao pegar na mão da princesa, a faz descobrir que o outro a acode, fortalece e inscreve nela atos como coragem, determinação e ousadia que, segundo Moraes, revelam todo o saber contido no livro. Para Moraes, a criação acolhe não propriamente um aspecto diretamente ligado à profissão, mas à vida, às experiências vividas pelo autor.

Não só o enredo, mas a construção dos personagens também vem moldada/orientada por um olhar sereno, um sorriso acolhedor, um pegar nas mãos de uma pessoa “real” com quem o autor convive. Em “A Princesinha Medrosa”, por exemplo, a criança que ele conhece faz surgir “o menino”, protagonista do enredo, também com um olhar sereno, sorriso acolhedor, que traz a simplicidade de ser criança ao contar estrelas.



Figura 13: Momento em que a princesinha encontra o menino que lhe estenderá a mão por toda a história.

Segundo o autor, a princesinha é o próprio Odilon Moraes, que se encontra com seus medos, e a figura do menino é Catarina (a criança), alguém que lhe estendeu a mão no momento em que mais precisava. De acordo com Moraes (2ª entrevista, 15 de nov. 2011) “[...] se eu tivesse sentado pra fazer essa história, não faria. Precisou esfriar a cabeça, dar a mão pra menina, sentir o quanto estava desamparado e o quanto a mão dela me amparou”. A escolha da epígrafe para o livro: “É favor das estrelas nos convidar a falar, nos mostrar que não estamos a sós, que a aurora tem um teto e meu fogo tuas mãos”⁵⁷, segundo Moraes, revela todo o sentimento contido nesta experiência.

Além dos “acazos” que cruzam a vida do autor, as pessoas, gestos, olhares, momentos intensos de perdas e de encontros, mais diretamente ligados à vivência do autor, além de referências de outras naturezas, são recriadas, apropriadas e reinventadas. São dados “usados”

⁵⁷ René Char, epígrafe do livro *A Princesinha Medrosa*, 2.ª edição, 2008.

pelo autor e relacionados a leituras diversas, sejam conceituais, informativas, literárias, culturais ou acadêmicas.

Como autor, ele é o leitor do vivido e, como leitor, temos na palavra dita, expressa e enunciada, a inscrição de sentidos atribuídos, entendidos, apreendidos e confirmados ou não, tendo em vista que “as coisas que entram na página são sinais de uma ‘passividade’ do sujeito em face de uma tradição; aquelas que saem dela são as marcas de seu poder de fabricar objetos” (Certeau, 2007, p. 226).

2.5 Processo de criação: um olhar para o livro ilustrado

O livro infantil brasileiro vem se firmando como produção singular dotada de linguagem poética, de identidade que o distingue enquanto manifestação cultural específica. A partir dos anos 1970, o livro infantil passa por extraordinária renovação. Dos formatos às relações texto–imagem, das concepções gráficas à qualidade técnica do produto, tudo é praticamente reinventado. (LIMA, p. ii)⁵⁸

Singularidade, identidade, linguagem poética e mudança de paradigma são os dispositivos que nos levaram a investigar a tensão existente no processo de criação de um ilustrador que se lança ao desafio de desenvolver o trabalho como autor, exercendo assim os dois papéis, em um processo de tensão operatória entre escrever com palavras e escrever com ilustrações. Ao pensarmos na escrita de palavras

De fato, o artista trabalha a língua, mas não como língua: como língua ele a supera, pois ela não pode ser interpretada como língua em sua determinidade linguística (morfológica, sintática, léxica etc.), mas apenas na medida em que ela venha a tornar-se meio de expressão artística (a palavra deve deixar de ser sentida como palavra). O poeta não cria no mundo da língua, ele apenas usa a língua. (BAKHTIN, 2010, p. 178)

Na prática do uso da língua, parece que o autor, ao proferir poeticamente a palavra, a coloca no encontro dos sentidos produzidos pelo leitor, visto que é carregada de conteúdo que pode (ou não), despertar reações, ressonâncias ideológicas e significações. Nesta direção, a palavra parece ganhar um estatuto que está além de um único significado e de uma única

⁵⁸ LIMA, G. Dissertação de Mestrado. *O Design Gráfico do Livro Infantil Brasileiro – a década de 70* – Ziraldo, Gian Calvi, Eliardo França, p. ii.

compreensão ao deixar de ser entendida apenas como palavra, mas como meio de expressão artística, de criação, de diferentes sentidos que circulam e das diferentes vozes que ecoam em cada enunciado.

A ilustração, como linguagem, tem usos e finalidades diversas, exige uma escrita, atesta conhecimento dos códigos que lhe são próprios, um trabalho criado pelo autor, em seu interior, como a expressão artística.

O livro de literatura infantil é constituído, na maioria de sua produção, com duas linguagens: o texto e a imagem. Nele, a imagem (ilustração) evoca modalidades de leitura múltiplas (lê-se só a imagem; lê-se só o texto; lê-se imagem e texto juntos; leem-se diferentes páginas, indo e voltando).

De acordo com Linden (2011), quando a imagem não é redundante ao texto e propõe uma significação articulada, o processo de criação solicita apreensão conjunta do que será escrito e do que será mostrado, aspecto este que requer do autor, no ato da escrita, a atitude de não ignorar as imagens que farão parte da mesma página – mesmo que ainda não tenham sido produzidas.

Moraes nomeia “A Princesinha Medrosa” e “Pedro e Lua” como *picturebooks*, isto é, livro ilustrado. Ele destaca dois aspectos constitutivos e importantes no processo de criação e escrita das imagens. No livro “A Princesinha Medrosa”, por exemplo, ele destaca duas linhas na fabricação da obra: questões internas vividas pelo autor e registradas em um diário envolto por sentimentos, acontecimentos e sensações, bem como o contato corrente com o livro ilustrado que nos anos 1990 explodia na Europa, coincidindo com o período em que Moraes lá viveu. Este foi o período em que a descoberta sobre como se estabelece o diálogo entre texto e ilustração começou a fazer parte da concepção desse autor, passando a interferir em sua inventividade e ato de criar.

Conforme Linden (2011, p. 9), o livro ilustrado é considerado “[...] não apenas um objeto cujas mensagens contribuem para a produção de sentido, mas um conjunto coerente de interações entre textos, imagens e suportes”.

Até o momento, tratamos o livro ilustrado como um “tipo” de obra para criança que comporta imagens. Pertencente ao domínio da literatura infantil, o livro ilustrado pode ser considerado um gênero? É de observar, com Davis Lewis, que o livro ilustrado pode acolher alguns gêneros sem constituir por si só um gênero identificável: “[...] o livro ilustrado não é um gênero [...]. O que encontramos no livro ilustrado é um tipo de

linguagem que incorpora ou assimila gêneros, tipos de linguagem e tipos de ilustração”. De fato, o livro ilustrado engloba vários gêneros pertencentes às categorias da literatura geral. Nele encontramos tanto contos de fada como histórias policiais ou poesias. (LINDEN, 2011, p. 29)

Pensar o livro na perspectiva do “livro ilustrado” amplia a concepção tradicional desse objeto como apenas suporte de texto e imagem, e as possibilidades de criação são inúmeras para o autor e os leitores. O livro ilustrado, como Linden (2011) aponta, pertence às categorias da literatura geral e não apenas da literatura infantil; pertence a vários gêneros, e não apenas a um.

Nesse sentido, a criação de um “livro ilustrado” rompe com a ideia, na história da ilustração, de que a imagem reproduz o que está escrito na página, tornando o texto e ilustrações redundantes. O livro passa a ser um todo articulado, e o leitor, neste tipo de obra, está para além da leitura de texto e imagem.

Assim, ler um livro ilustrado não se resume a ler texto e imagem. É isso, e muito mais. Ler um livro ilustrado é também apreciar o uso de um formato, de enquadramentos, da relação entre capa e guardas com seu conteúdo; é também associar representações, optar por uma ordem de leitura no espaço da página, afinar a poesia do texto com a poesia da imagem, apreciar os silêncios de uma em relação à outra... Ler um livro ilustrado depende certamente da formação do leitor. (LINDEN, 2011, pp. 8 - 9)

Se ler um livro ilustrado envolve a formação do leitor, criá-lo envolve o saber do autor. Mas como a construção desse saber e da mudança que envolve a relação entre texto, imagem e suporte se dá no fazer de um autor?

Na criação do livro ilustrado, Moraes destaca um processo que, aos poucos, foi dando forma às suas imagens e escrita. Como já abordado, o autor sempre teve consigo um diário para seus registros escritos, o que fomentou a prática de criação com as palavras: “É como se eu tivesse uma relação da minha intimidade com a palavra, mas daí na hora da profissão eu usava o desenho” (Moraes, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011). Aos poucos, porém, ele foi percebendo que seus escritos foram invadidos pelos desenhos, incorporando um conhecimento específico dele – como autor – em que imagens e palavras são imaginadas na perspectiva muito próxima à do “livro ilustrado”.

Assim, da mesma maneira que este autor lida com a construção da escrita do texto, através da qual compõe uma polifonia de vozes e “estados de ser”, como se unisse peças de um quebra-cabeça, histórias vividas, sentidas e contadas, com o processo de elaboração das ilustrações parece acontecer algo semelhante. No âmbito das imagens visuais, dos gestos, dos olhares, das cenas, dos enquadramentos, do pegar lápis e borracha para rever, apagar, refazer, a ilustração ganha força como expressão e como produção de sentidos.

Segundo Moraes, a figura 14 nos mostra um exemplo desse processo. A cena construída em página dupla, na qual textos e imagens se encontram articulados numa composição em que a escrita diz: a “Lua havia se mudado” e a imagem mostra Pedro olhando para a lua na imensidão do céu, o que pode remeter o leitor à saudade, tristeza, dor da perda, à lembrança.

É o texto e a imagem se cruzando; são enunciados que ficam entremeados, são as mensagens visuais ou verbais que, de acordo com Linden (2011, p. 69), “[...] se revelam conjunta e globalmente [...]”. Ainda conforme a autora, “[...] os livros ilustrados que atendem a esse tipo de organização não raro desenvolvem um discurso mais poético do que narrativo, favorecendo a livre exploração das diversas mensagens por parte do leitor” (p. 73).



Figura 14: Exemplos de páginas do boneco de "Pedro e Lua", criadas em um dia.

Para os estudiosos do “livro ilustrado”, como Linden (2011), outro aspecto que envolve esse tipo de livro são as imagens “sangradas”⁵⁹. Moraes parece incorporar no seu processo de criação de ilustração o conhecimento desse aspecto e um saber sobre como explorá-lo. Na figura 14, o céu, as pedras, o chão parecem uma continuação, dando a impressão da imagem sangrando.

As entrevistas de Moraes foram apontando também para a importância de outros artistas com os quais ele dialoga, e que parecem orientar seu processo de criação, seja por aproximação, seja por distanciamento em relação à obra deles.

De acordo com Araújo (2010, p. 84), “o trabalho dos demais artistas, a consulta por parte do artista buscando uma opinião sobre seu trabalho [...] são elementos que interferem no fazer artístico influenciando na obra final [...]”, além da busca pessoal em outros autores que refinam gostos e ideias. Moraes cita, por exemplo, a obra *The Giving Tree*⁶⁰ e *Marcelino Calhau*⁶¹ como responsáveis por fazer despontar nele um olhar para a ilustração enquanto economia do desenho, que se vale da clareza para dizer algo como escrita e não como pintura no sentido das artes plásticas.

Este olhar e conhecimentos “educados” em certa perspectiva parecem trazer à história da literatura infantil uma visão diferente sobre a ilustração, propondo um peso maior a seu papel no interior do livro e uma simplicidade do traçado na representação das cenas, objetos, personagens. Azevedo (2001) também autor e ilustrador de livros infantis, faz apontamentos sobre a forma e o papel da ilustração, que se aproximam da visão de Moraes:

Um desenho simples, feito com poucos traços, sem maiores pretensões técnicas pode, a meu ver, ser infinitamente melhor ilustração do que um desenho rebuscado, construído a partir de uma técnica requintadíssima, mas que em relação ao texto só consegue ser redundante. (AZEVEDO, 2001)⁶²

⁵⁹ Diz-se de uma imagem que ocupa a totalidade da página ou de uma dupla. (LINDEN, 2011, p. 164)

⁶⁰ Publicado pela primeira vez em 1964, escrito e ilustrado por Shel Silverstein.

⁶¹ Com ilustrações de Jean-Jacques Sempé, conhecido ilustrador francês.

⁶² AZEVEDO, Ricardo. Texto e imagem: diálogos e linguagens dentro do livro. In: SERRA, Elizabeth D’Angelo (Org.). **30 anos de literatura para crianças e jovens. Algumas leituras**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. Esse texto foi escrito a partir de uma palestra feita no 11º COLE - Congresso de Leitura do Brasil - UNICAMP - 1997.

Para eles (Azevedo e Moraes) o sentido do livro emerge a partir da interação entre as duas linguagens – palavra e imagem – como exemplo, em “A Princesinha Medrosa”, em que os traços simples das ilustrações estão imbricados na relação com o texto.



Figura 15: Exemplo de uma página do livro "A Princesinha Medrosa" em que a imagem complementa o texto.

Traços simples em uma ilustração que tem a função de complementação do texto, conforme Marion Durand e Gérard Bertrand⁶³. Uma complementação que não é de lacuna, mas de possibilidade de criação de muitos sentidos, entre eles o convite para um jogo. Jogo em que a ilustração mostra a princesa arrumando seus pertences para sair, enquanto o texto narra que ela caminha para dentro da mata e que não tem mais medo do escuro. Jogo entre páginas. Anterior a esta página, o livro mostra o passeio da princesa, como é essa mata, o que ocorre quando está escuro, como é o local do encontro com o menino e, só na página seguinte, o leitor “vê” o ato de arrumar a bolsa para o passeio. Jogo entre os tempos. Ao lermos o texto, inferimos as cenas futuras, porém ao olharmos para a imagem, ainda estamos no tempo anterior.

O processo de criação de ilustração – como o do texto verbal – na maioria das vezes é incontrollável no plano dos sentidos, é inconsciente até mesmo para o autor. Outros autores, como

⁶³ Marion Durand e Gérard Bertrand, *L'Image dans le livre pour enfants*, apud Linden, 2011, p. 91 e 165.

os já citados no início deste capítulo (Angela Lago; Graça Lima; André Neves), comentam em entrevistas o quanto o processo de criação é desconhecido, até mesmo por eles próprios.

Segundo Moraes (2010), por exemplo, a cena ilustrada em que a princesa tira a coroa no livro “A Princesinha Medrosa” só foi interpretada por ele a partir da leitura de uma amiga sua (Rona), conforme entrevista:

Fala de Rona: Na hora que a princesinha deita do lado do menino e tira a coroa é porque não tem medo. A coroa é a proteção dela contra o medo, não é, Odilon?

Fala de Moraes: O que? Jura que tem isso? Eu fui ver no livro e era isso mesmo. Na ilustração tem uma coisa de sensibilidade... é lógico que o amigo encostado no outro, sem medo, tira a coroa. (MORAES, 2ª entrevista 15 de nov. 2010)



Figura 16: Cena em que a princesinha conhece o menino (lado esquerdo). Na página seguinte a princesa deita ao lado do garoto e, liberta de seus medos, tira a coroa.

Também a presença do coelho de pelúcia que acompanha a princesinha em várias cenas em que ela se encontra sozinha, para Moraes, “desenhando” sem pensar exatamente em um sentido, ganhou uma possível leitura de que este “bichinho” fosse sua companhia para não se sentir só, visto que este era um dos seus medos.

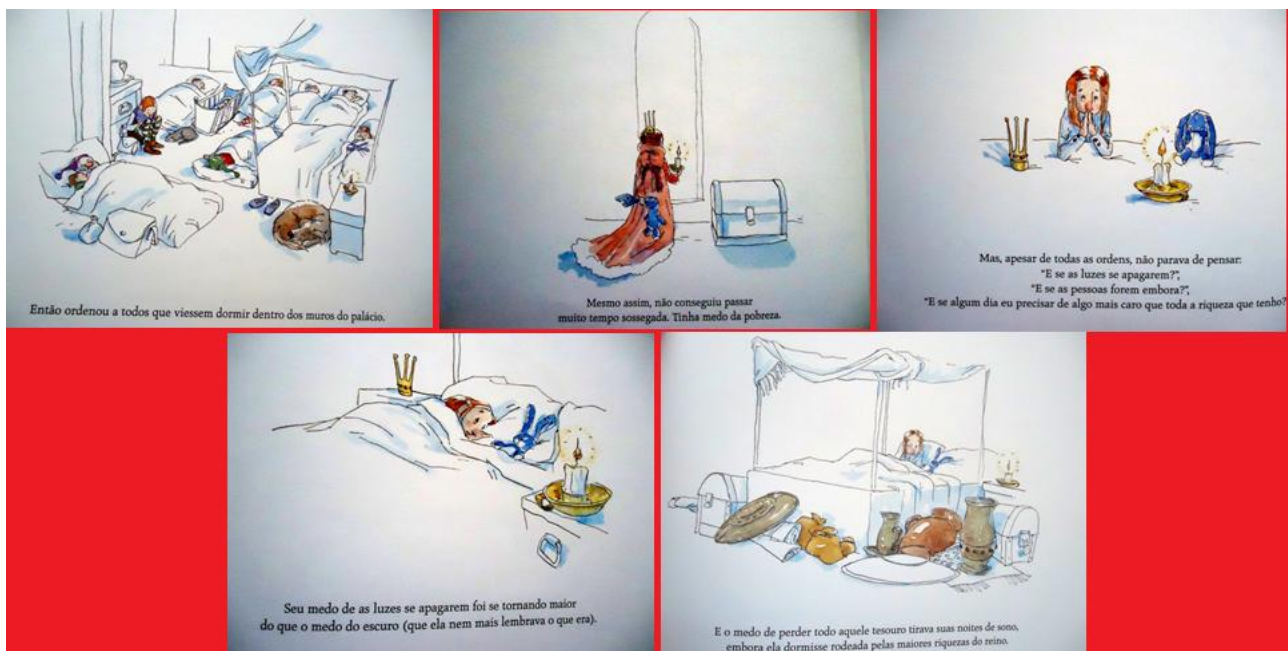


Figura 17: Cenas da Princesinha e seu coelho de pelúcia: sensibilidade da ilustração que não se traduz em texto, mas em imagem.

O ilustrador é, portanto, o primeiro leitor do seu texto; ele atribui a esse texto sentidos “inconscientemente”, mas suas imagens, uma vez prontas, sugerem outros sentidos para ele mesmo e para os demais leitores.

Outro aspecto importante no processo de criação das imagens pode ser de natureza também “incontrolável” e menos intencional por parte do ilustrador. É o caso da expressão da identidade do autor pelos traços de sua imagem, citado por Moraes. Segundo ele, no período em que viveu na França, editores o procuravam sabendo que era ilustrador brasileiro e o criticavam por não apresentar em seu trabalho características do Brasil. Para eles, o processo de criação e de expressão de ilustrações deveria trazer “sua” identidade brasileira. Já para Moraes, a identidade é constituída das vivências dos autores e do modo como se apropriam das experiências vividas:

Eu sou brasileiro, não vivi na Amazônia, eu vivi no interior de São Paulo, então a minha relação com o Brasil é São Paulo, onde vivi um tempo, ou interior de São Paulo, isso é Brasil pra mim. Praia fui conhecer com 16 anos. Mesmo quando fazia livros “Histórias à Brasileira”⁶⁴, [...] é ilustração europeia e eu concordo que seja. O que aprendi de ilustração não foi vendo cordel, mas aprendi vendo livros de ilustração europeia. Essa foi

⁶⁴ Autora Ana Maria Machado e ilustrador Odilon Moraes, 1ª edição 2002, Editora Companhia das Letrinhas.

minha formação, minha identidade é essa, como vou negar isso? Desenhar a Amazônia é negar minha identidade, porque a identidade é construída com o que você viveu e não escolhida: [...] eu vou ser eu. É uma ilustração europeia que trata de questões brasileiras. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

Para ele, o que representa pelos seus traços, cores e formas não pode e não é dissociado do que ele próprio é e do que o constitui, portanto suas ilustrações são o que ele é, na mesma medida. A função da ilustração no processo de criação para Moraes não é sempre a mesma e igual em seus livros e, tampouco, no interior de uma mesma obra. Às vezes, a imagem mostra o que não precisa ser dito por palavras, fato que, evidentemente, fortalece mais a ilustração, por dar a esta um estatuto de maior responsabilidade pela narrativa da história.

Como exemplo, segundo Moraes, em “A Princesinha Medrosa”, na figura 18, quando a princesa está apontando para o sol, texto e ilustração estão imbricados e juntos constituem sentidos, não sendo necessário, portanto, que a palavra repita o que a imagem já escreveu.

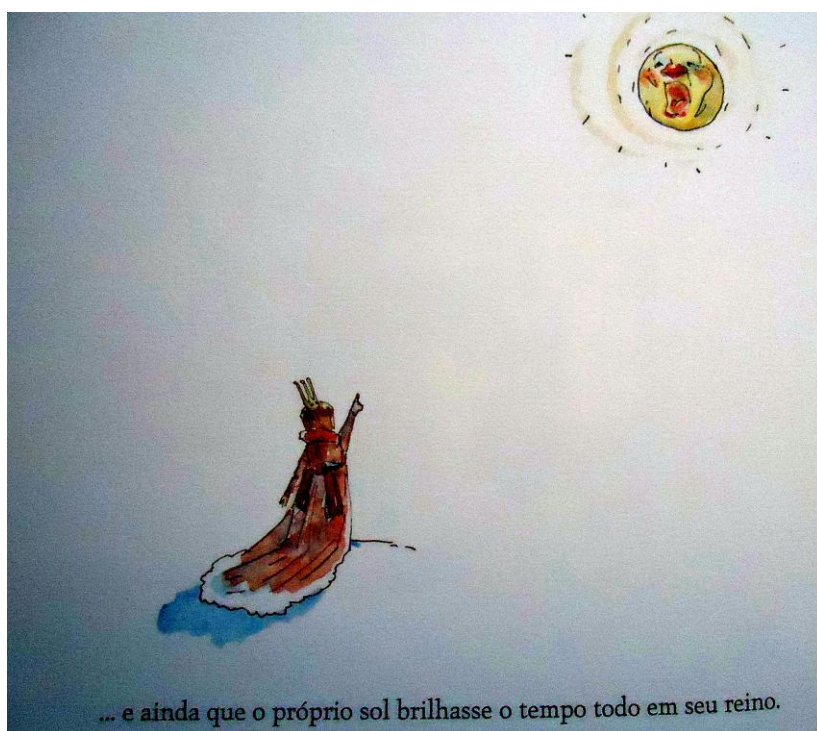


Figura 18: Exemplo de complementação entre texto e imagem, no livro "A Princesinha Medrosa".

No momento de criação das imagens, o leitor pressuposto pelo autor é também constitutivo desse processo. Como já citado, para Moraes suas obras não são criadas para crianças entendidas como seres incapazes de apreciar o belo, a delicadeza, a complexidade temática etc. Identificar as obras e avaliá-las como tal cabe às instâncias avaliadoras e às editoras.

Suas obras pressupõem um leitor – criança ou não – capaz de se encantar com o minimalismo das ilustrações, com a delicadeza dos diálogos entre palavras e imagens, com formatos e tamanhos de livros que carregam ilustrações menos coloridas e menos “representativas” do real.

Na obra “Pedro e Lua”, por exemplo, as ilustrações estão colocadas em formato vertical no livro e se espalham em duas folhas. Parece, assim, que “Pedro e Lua” rompe com o que Nodelman⁶⁵ identifica na grande maioria dos livros infantis. Estes são apresentados no sentido horizontal porque a forma humana é comprida, e o espaço restante é utilizado pelo ilustrador para inserir informações adicionais sobre cenário, ambiente, personagens, entre outros e para que as aparências externas revelem características internas⁶⁶. A tendência de livros como esses é focar a relação entre os personagens e o ambiente que os circundam, fazendo com que o leitor seja forçado a interpretar os primeiros de acordo com o segundo⁶⁷. Nos livros em que existe uma relação de mais altura do que largura, nos quais o ilustrador escolhe usar uma página simples para ilustração, existe menos chance de se descrever o ambiente, o que gera maior concentração nas características do personagem, acrescenta Nodelman⁶⁸.

Diante das ideias apresentadas por Nodelman, “Pedro e Lua” transcende essas barreiras quanto ao tamanho, estilo e projeto gráfico, desde o ato da criação de sua obra.

⁶⁵ NODELMAN, Perry. **Words about images:** the narrative art of children’s picture books.

⁶⁶ Idem.

⁶⁷ Idem.

⁶⁸ Idem.



Figura 19: Boneco de "Pedro e Lua" com ilustrações de uma cena em duas páginas.

O livro ilustrado – *picturebook* – de Moraes parece ser carregado dos seus conhecimentos técnicos sobre as artes visuais, o que o aproxima e o distancia de outros ilustradores do passado, ou até mesmo de sua geração e de seu país. Por exemplo, Rui de Oliveira⁶⁹ tem um estilo como ilustrador que pode ser comparado a um ator, uma vez que, segundo Moraes, sua realidade é o texto que está vendo; se a escrita é alegre, o mesmo ocorre com a leitura; se é soturno, pesado, o ato de ler precisa ser da mesma forma, por isso considera-se o ilustrador um ator.

Também para Moraes, outros ilustradores trazem a ideia de que a autoria da ilustração é constituinte da singularidade do texto, espécie de assinatura. Desenhando histórias de terror ou contos de fadas, o traço do autor é reconhecido pelo seu estilo, como marca de identidade.

⁶⁹ É professor há 27 anos no curso de Comunicação Visual Design da Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fez seu mestrado e doutorado na Escola de Comunicações e Artes da USP. Obteve 18 prêmios como ilustrador no Brasil e no exterior. Suas ilustrações e adaptação da peça *A Tempestade* de W. Shakespeare, publicado pela Companhia das Letrinhas, recebeu na categoria ilustrador o prêmio Lista de Honra do *International Board on Books for Young People*.- Suíça /2002. Obteve 18 prêmios como ilustrador no Brasil e no exterior. Já ilustrou mais de 100 livros e projetou mais de 400 capas para as principais editoras de literatura infanto-juvenil brasileiras, e é autor de seis filmes de animação, tendo recebido muitos prêmios por seu trabalho com animador e ilustrador. Entre eles por 4 vezes o Prêmio Jabuti de ilustração. Recebeu em 2006 o prêmio de literatura infantojuvenil da Academia Brasileira de Letras com o seu livro **Cartas Lunares**. Mais informações no blog: <http://ruideoliveira.blogspot.com.br/>. Data de acesso: 06/05/2012.

De qualquer forma, o estilo dos autores e ilustradores são, ao mesmo tempo, singulares e compartilhados. Cada um deles carrega:

[...] a concepção de estilo, no sentido bakhtiniano, pode dar margens a muito mais do que a simples busca de traços que indiciem a expressividade de um indivíduo. Essa concepção implica sujeitos que instauram discursos a partir de seus enunciados concretos, de suas formas de enunciação, que fazem história e são a ela submetidos. Assim, a textos, verbais, visuais ou verbo-visuais, deixam ver, em seu conjunto, os demais participantes da interação em que se inserem e que, por força da dialogicidade, incide sobre o passado e sobre o futuro. (BRAIT; MELO, 2008, p. 98)

Tal identidade presente nos traços de uma ilustração marca um território para o autor permitindo que seus leitores o reconheçam de forma, às vezes, rápida. Nessa direção, o processo de criação da ilustração implica singularidade da expressão da personagem, do traçado, dos gestos, da sequência e do enquadramento das cenas como enunciados concretos que parecem determinar o estilo deste autor, naquela e em cada obra, no todo ou em fragmentos de sua produção.

Pensar no processo de criação significa também adentrar nos títulos dos livros dados pelo autor e sua relação com o objeto em si. No caso dos livros de Moraes, os títulos sugerem a importância dada pelo autor a este elemento com cada obra. “A Princesinha Medrosa” é um título que se relaciona com a representação figurada da capa, obedecendo a certo vínculo entre texto e imagem no sentido de complementaridade. A princesinha não se apresenta em sua totalidade devido ao medo, daí a ilustração de sua imagem da capa escondida na janela, apenas com pequeno detalhe do rosto e da coroa. Nesse sentido, o texto complementa o que a imagem traz.

Em “Pedro e Lua”, a relação entre o título e a capa intriga o leitor, já que há a imensidão do céu e a lua. Mas, quem é Pedro? Quem é Lua? Essas respostas serão dadas no decorrer da leitura; a criação de uma capa capaz de suscitar tais questionamentos mostra a preocupação do autor em trazer uma boa história, já pelo estabelecimento de uma relação entre a capa e o título.

Nikolajeva e Scott (2011, p. 308) indicam que os títulos “mais tradicionais de livros infantis são os chamados nominais, que incluem o nome do personagem principal”. Os dois títulos citados acima fazem parte deste conjunto, no entanto, com naturezas distintas: um é criar o suspense sobre a totalidade da figura da princesinha, já que aparece apenas uma parte de seu

rosto; desse modo, o leitor sabe quem é a personagem, mas não sabe seus trejeitos. Quanto ao outro título, embora diga quem são os personagens principais, não dá indícios de como são e, inclusive, cria uma situação de surpresa, ao mostrar uma lua, o que leva o leitor a pensar no satélite natural da Terra, sem nem imaginar que se trata de uma tartaruga, a personagem do enredo.

Com exceção dos textos verbais que informam o nome do autor, da editora, texto de quarta-capa, biografia do autor, dedicatória, ficha catalográfica e informações de produção, o título é o único texto verbal de uma história sem palavras no livro-imagem “O Presente”. Este título, acompanhado da ilustração da capa é, como nos traz Nikolajeva e Scott (2011, p. 311), “bastante simbólico e desconcertante”, já que não revela o enredo ou o conflito da narrativa. Uma vila composta por casas, duas pessoas, uma bicicleta, bandeirinhas do Brasil, uma bola (apenas na quarta-capa) não sugerem o que possa ser este presente, que, por sinal, é apresentado apenas no final da história.

Nas três situações apresentadas, os títulos dos livros ilustrados constituem a interação entre texto e imagem, além de contribuir com o que está presente dentro dos próprios livros. Aparentemente simples, tais títulos engendram diferentes relações com cada obra que os constituem como singulares em suas intenções, provocações e interrogações, fomentadas e discutidas no processo de produção. O cuidado para que o conflito e o enredo não sejam revelados na capa se faz presente nas três obras analisadas; assim, a expectativa criada por um título que se torna enigmático junto à ilustração da capa e o jogo que se constitui nesse processo não é destruída, mas alimentada e aguçada. Como será essa princesinha? Quais são seus medos? Quem é Pedro? O que a lua fará na história? Que presente é esse que o livro traz? Interrogar e caçar furtivamente significados plurais e móveis diante dos títulos e capas constituem dois elementos essenciais em uma boa obra.

2.6 Processo de criação do espaço de tempo entre cenas sem palavras

Enquanto “A Princesinha Medrosa” e “Pedro e Lua” são considerados *picturebooks*, a obra “O Presente” traz uma história escrita apenas com ilustração. Este tipo de livro, embora não

apresente palavras, não implica em ausência de discurso, pois, conforme Linden (2011, p. 49), “[...] várias dessas obras foram concebidas dentro de uma perspectiva pedagógica e requerem enunciação. Os livros-imagem pedem uma apresentação em palavras das ilustrações oferecidas”.

Com o livro–imagem as possibilidades de criação parecem ser inúmeras e, como não poderia deixar de ser, o seu processo de criação também envolve diferentes elementos que o compõem como tal. Um desses elementos são as lembranças de situações – cotidianas e simples – vividas por Moraes. Segundo ele, ao pensar na cor que seria utilizada no livro, um desenho é relembrado; o antigo sofá era de Renata e Catarina; seu contorno azul acabou delineando o contorno das imagens de todo o livro. Isso foi criado, pensado e analisado pelo autor, mas concretizado pela editora.



Figura 20: Renata (amiga de Moraes) e Catarina - traço azul utilizado nas cenas do livro.

Outro aspecto importante que se relaciona ao processo de criação das imagens – em sequências – envolve pensar, organizar e planejar o ritmo, o que se quer explicitar, o que se quer deixar para o leitor, perspectivas/enquadramentos diversos no destaque do que se quer dizer. O processo de criação envolve um conhecimento específico, ligado a perspectivas, enquadramentos, *zoom*, visão do olhar.

Conforme Moraes (2011), “a ideia de tempo está relacionada ao cinema, pois tempo é cinema”. A figura 21, “chegada ao campinho”, traz o enquadramento cinematográfico de um plano geral, pois é possível ver os meninos chegando e fazendo uso da profundidade; os amigos aguardando o início do jogo.

Já as cenas da figura 22 trazem a centralização das personagens na composição das páginas e indicam os protagonistas da narrativa; do mesmo modo, a aproximação e o recuo (como o momento em que ocorre o gol) ambientam a cena, inserem-nos na imaginação e expõem a realidade.



Figura 21: Chegada ao campinho.

Cenas são incluídas para ampliar o contexto da situação, como mostra a figura 22: meninos chegando ao campinho, cumprimentando-se; antes do jogo, escolhem o time; durante o jogo, um amigo dá o passe ao outro que, ao fazer o gol, dedica-o ao responsável pelo passe. Assim, as cenas indicam toda a sequência e como ocorre cada passo de um jogo de futebol entre meninos.



Figura 22: Cumprimento entre os amigos, escolha do time, passe, drible 1, drible 2, drible 3, chute e gol.

Assim, o enquadramento, a profundidade, a centralização para compor a escrita da história com imagens requer conhecimento do autor-ilustrador, no momento do processo de criação, de forma consciente ou não. É nesse aspecto que

A linguagem da narrativa visual dos livros de imagem se apropria de soluções presentes em outras mídias que circulam na atualidade, tomando emprestado das histórias em quadrinhos (HQ's) e também do cinema, esquemas de enquadramento, percurso e passagem de tempo etc., utilizados para a construção de encadeamentos visuais. (ARAÚJO, 2010, p. 79)

Fazendo uso das palavras de Linden (2011), as ações registradas por cada imagem inscritas em cada quadro encadeiam uma harmonia, do que resulta a impressão de fluidez, tanto no movimento como na temporalidade. Portanto, escrever um livro-imagem e narrar uma história sem palavras traz, na essência, o exercício máximo do ilustrador, visto que todo pensamento começa a ser construído para que, através da imagem, um acontecimento, um fato, uma situação possa ser contada. De acordo com Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. 2011), o processo de criação de um livro-imagem converge para um “raciocínio mímico, que é um raciocínio exercitado de como não usar a palavra”.

Nas entrevistas, Odilon Moraes vai apresentando nuances do trabalho criativo, ao pensar no tempo diante da página do livro:

[...] na hora que eu saí daqui, estava chovendo e caiu um pingo d'água em um dos meus olhos. Daí tampei um olho e na hora eu pensei nas duas páginas de um livro: quando você elimina uma e fica com a outra você sente falta da outra. [...] Angela Lago vai dizer que o livro são duas páginas e o que você vai dizer em cada uma depende do que você vai estipular. Geralmente, isso é configurado como tempo, a página da esquerda precede a da direita, o formato em códice do livro é a tentativa de organizar o tempo de leitura. (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010)

O fato do pingo d'água cair em seus olhos e logo vir à tona duas páginas de um livro não significa dizer que houve um *insight*, que o pingo o inspirou, pois foi necessário estabelecer relações, conexões e sentidos com falas e práticas de outros artistas, com o formato do livro e com o cinema, na tentativa de organizar o tempo de leitura. “Aqui, *o olho que vê* procura e encontra em toda a parte *o tempo* – o desenvolvimento, a formação, a história. Por trás do acabado ele enxerga o que está em formação e em preparo, e tudo isso com uma evidência excepcional” (BAKHTIN, 2010, p. 229).

O objeto livro, em sua materialidade, concretizado após o processo de criação, envolve um novo olhar de seu autor, que revela seu modo de fazer, de criar, de inventar e de reinventar.

Toda vez que revejo “O Presente”, eu penso: [...] o livro-imagem... o gancho dele é diferente da palavra que você tem sujeito, predicado, ponto final, então, você vira a página, você sabe a continuação da história; e a imagem... um livro-imagem quando você pega uma página e perde o fio da meada, acabou o livro, tem algum problema; o livro-imagem você não pode no meio do negócio não entender uma página. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011).

Se, por um lado, “O Presente” é considerado pelo autor um livro simples por ter nascido de uma memória, à medida que se inicia a criação dos desenhos, a complexidade ganha *status*. A leitura que se faz de uma escrita feita com ilustração também é apropriação, invenção e produção de sentidos, como afirma Chartier (2001). Corroborando esta leitura, ainda mais por se tratar de textos escritos com imagens, a leitura de outras pessoas torna-se essencial para que se analise a legibilidade das sequências em seus detalhes, tempos e momentos.

Diferente do texto escrito com palavras, nas imagens não se explica que o homem à esquerda encontra-se em destaque na cena e que a história pode se desenrolar exatamente com esse personagem. O autor da imagem tem essa clareza, mas e o leitor? Como garantir que os leitores percebam o foco da cena? Diante disso, Moraes (2011) enfatiza que “a prova de um bom livro-imagem é o leitor atravessar ele ou não”.

Nem sempre, porém, um olhar criado, editado e lançado libera o autor de alguns incômodos. A cena do livro “O Presente”, por exemplo, em que todos assistem ao jogo do Brasil (figura 23) e, ao término, o time perde, trouxe uma dificuldade em representar, pela imagem, a televisão sendo desligada.

[...] no lançamento do livro eu falei: a imagem da televisão ainda não tá resolvida. Tem uma hora que acaba o jogo e ele desliga a televisão e eu não soube fazer essa cena. Como vou fazer desligando a televisão? Aí eu fiz. Não ter cor, então, a televisão desligando e tinha feito um pontinho, porque era televisão antiga! Um amigo meu foi ver e perguntou: ué, só ficou a bola no meio agora? Ele achou que as pessoas tinham se afastado e só ficou o campo com a bola no meio. Eu falei: não! Desligou a televisão. Ele disse: ah! Eu não entendi que desligou a televisão! Eu falei: ai caramba! Como é que eu faço? E acabei fazendo assim (mostrou a cena do livro). Só que uma criança que viu o livro falou: ah! Pifou a televisão! Eu falei: bom... não altera tanto a história, pois pela fisionomia das pessoas dá pra ver que o Brasil não ganhou. Mas eu ainda fico encucado: como representar que desligou a televisão sem a ambiguidade que pode ser que pifou? (MORAES, 4ª entrevista, 19 jan. 2011)

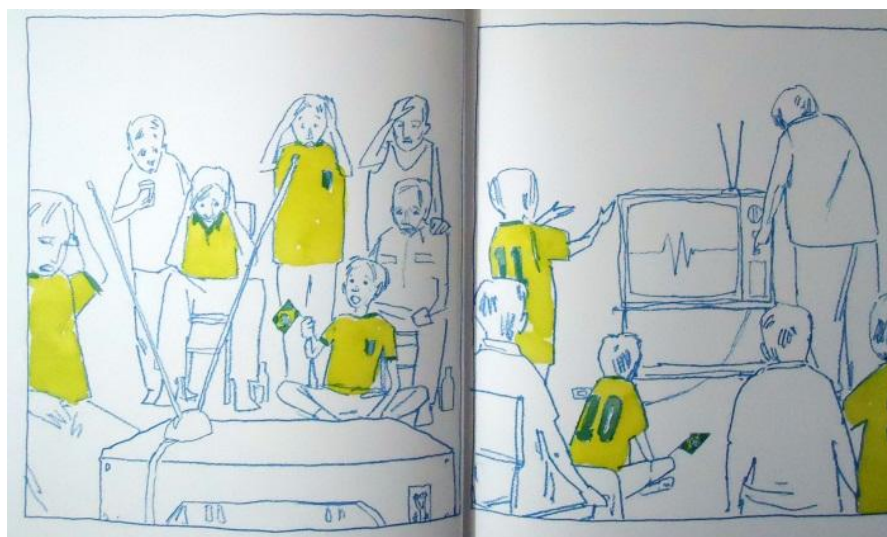


Figura 23: Cena contendo a imagem da televisão sendo desligada.

O processo de criação do autor e ilustrador, Odilon Moraes, nos revela esforços, sofrimentos, satisfações, desejos, recusas no ir e vir de um emaranhado de ideias que se ordenaram, ganharam corpo, vida, seja pela palavra ou pela ilustração que corresponde a ela, estando intimamente ligadas ao processo criador.

De um lado, temos as imagens, íntimas e únicas; de outro, a materialidade do objeto livro enquanto um produto resultante de uma criação que traz em seu bojo ideários de literatura, ilustração, cultura, infância e um novo olhar para a literatura infantil.

Resultado dos modos de fazer, do intelecto, da sensibilidade, do olhar e das mãos do autor e, em alguns momentos, do editor, as obras apresentadas também nos trazem peculiaridades e singularidades em seus respectivos processos de produção e edição, como veremos adiante.

3 FABRICAÇÃO DO LIVRO INFANTIL: CONCEPÇÕES E IDEÁRIOS ENVOLVIDOS NA RELAÇÃO ENTRE O AUTOR ODILON MORAES E A EDITORA COSAC NAIFY



Imagem: Odilon Moraes. Rascunho da capa do livro – O Presente.

3.1 Alguns apontamentos iniciais

Cada vez mais sou da opinião de que não existem livros para criança. Eles são um conceito inventado por motivos comerciais e mantido pela tendência humana de classificar e rotular. O autor honesto [...] escreve o que está dentro de si e precisa sair. Às vezes o que ele escreve terá ressonância nas inclinações e interesses dos jovens, outras vezes não [...]. Se precisa haver uma classificação, é de livros bons e ruins. (Crouch, 2010 *apud* HUNT p. 74)

Considerado o principal elo entre o público e o autor antes da publicação da obra, o editor funciona como um “filtro que pode ser uma barreira intransponível entre um escritor, com um manuscrito, e um autor, e os leitores, mas que pode, também, ser a ponte entre um escritor inédito e um autor consagrado e lido”, como nos afirma Bragança (2005, p. 224). Nesse viés, as discussões realizadas entre autor e editor e as ideias debatidas sobre a obra retomam aspectos que envolvem as leis mercadológicas, o público alvo e o lucro.

Nas três obras que compõem o *corpus* deste trabalho, Moraes escreve suas experiências e histórias vividas, acreditando fazê-lo, independente do público a ser atingido. No entanto, seus livros são identificados como “livros infantis juvenis” na ficha catalográfica. Quais relações podem ser estabelecidas entre a representação e o processo criativo das obras para editora⁷⁰ e autor? Que representações de literatura infantil, de leitor, de criança movimentam-se nesta tensão entre o texto escrito pelo autor e o livro publicado pela editora? Enquanto premissa, Moraes diz não pensar na criança ao criar suas obras, mas tenta não excluí-la de suas criações, como vimos no capítulo anterior. Segundo ele, o texto pressupõe um leitor que busca interrogar o vivido e o sentido, mais do que conhecer uma história e conhecer respostas. No papel de editora, Coelho (2ª entrevista, 30 de nov. 2010), corrobora esta visão ao afirmar que o que ocorre no processo de fabricação do livro é a soma de esforços e ideias que constituem todo o projeto editorial. Nesta direção, a editora também parece rejeitar a produção de um livro para crianças que as subestime como leitor menor, que superficialize palavra e imagem, que estereotipe um modelo de livro.

Os depoimentos de Moraes e Coelho parecem fazer parte de uma tendência relativa ao modo de produzir livros para crianças, que busca marcar diferença no que se tem produzido no

⁷⁰ Nos referimos à editora Cosac Naify.

mercado editorial, mas também há que se considerar que, para Crouch (2010), o livro para crianças é um conceito inventado tendo em vista as relações mercadológicas entre editoras, livrarias, escolas e governo.

Nesse sentido, discutir o objeto livro, criado e produzido como arte, não pensado para um público determinado, mas como obra coerente que relaciona texto, imagem e suporte, é uma visão que parece despertar interrogações quando pensamos nos aspectos a serem considerados pelas editoras ao produzirem e pelo governo (por exemplo, como cliente importante, é elemento decisivo na cadeia do livro) ao comprar os livros ditos “adequados” às diferentes faixas etárias. Nesta rede, temos ainda que pensar na escola e nos professores que também compram livros infantis levando-se em conta como eles pressupõem a criança que aprende e se desenvolve, que educa e se forma pelos livros. Nessa cadeia do livro, a imagem do leitor infantil orienta a demanda e a produção, de modo que conceitos são inventados e reinventados, conforme palavras de Crouch (2010).

Nesse ínterim, uns (editores, autores, adultos que compram os livros, escolas etc.) priorizam a faixa etária de forma estrita, enquanto que outros consideram a idade da criança não como cronológica, mas na perspectiva da situação social de seu desenvolvimento e sua especificidade. Nessa direção, há diferentes olhares, concepções, crenças e formas de pensar o objeto livro, a partir da perspectiva de cada grupo, de cada estudo e de cada pesquisa quando pensamos nas crianças pequenas.

Soares (entrevista, 2011)⁷¹ discute que foi uma conquista recente a inserção de bibliotecas nos programas de construção de creches em Belo Horizonte e, além disso, o PNBE, passou a contemplar a educação infantil, pela segunda vez, sendo que, na edição de 2012, as creches também foram agraciadas com livros para crianças de 0 a 3 anos. Assim, este nicho começa a receber novos olhares, pois as editoras precisam abranger também este público rentável para o

⁷¹ Aprendizagem Lúdica. Entrevista cedida por Magda Becker Soares, em agosto de 2011, a Revista Educação. Disponível em: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/0/aprendizagem-ludica-240352-1.asp>. Data de acesso: 28/10/2012.

mercado editorial, tendo em vista o posicionamento do MEC, que assume a importância de a criança ter contato com o livro desde a creche, o que é uma concepção bem recente.

Assim, temos um autor que não cria pensando em faixa etária, mas temos uma editora que produz livros infantis, infanto-juvenis etc. com a participação deste autor e que precisa estar atenta à demanda e ao mercado. A coerência da obra é o que parece estar em jogo, mas cada polo – autor, ilustrador, editor – se identifica com seu público específico ou será que é o público que se identifica com a obra?

O MEC tem sido um cliente nem um pouco desprezível para as editoras de um modo geral, e ao incluir em seus programas de políticas de incentivo à leitura o acervo destinado à criança pequena, põe em movimento várias questões para o mercado editorial.

Soares destaca que

As editoras têm tido dificuldade em identificar o que é adequado para a educação infantil, exatamente por falta de tradição nessa área. O PNBE tem tido alguma dificuldade de constituir acervos para essa faixa etária. Assim, enquanto as editoras inscrevem um número enorme de livros para os ensinos médio e fundamental, a educação infantil, como também a Educação de Jovens e Adultos, recebe um número bem menor de inscrições de títulos. Isso mostra a pouca produção para essas faixas e o conhecimento precário de editoras e autores sobre o tipo de livro que é mais adequado para crianças que ainda não leem, que ainda não estão alfabetizadas, mas que devem ser inseridas no mundo do livro, da escrita, da literatura. (SOARES, entrevista, 2011).

Acrescenta, ainda, que muitos são os papéis que a literatura infantil pode desempenhar no primeiro contato das crianças com os livros: o próprio conhecimento do objeto livro, a familiaridade com ele e a possibilidade de manuseá-lo. Tais questões parecem dificultar, segundo Soares (entrevista, 2011), a “produção para a educação infantil, pois o livro deve ter algumas características materiais adequadas à criança”, tais como páginas cartonadas para o livro ser mais resistente, produção de livros-brinquedo, livros *pop-up*, livros de pano, livro-imagem, entre tantas outras criações possíveis.

Vale ressaltar que as alternativas levantadas encarecem a produção do livro, e que uma parte significativa de livros destinados à educação infantil é formada por títulos traduzidos de outros países, também muito caros, que acabam não sendo inscritos no PNBE, pois o Fundo

Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) compra títulos de preços baixos, como nos traz Soares.

Assim como Soares (2011), parece que Corrêa (2008) também traz a distinção entre livros para crianças e livros para adultos, tendo em vista sua configuração no que diz respeito a materiais mais adequados para a faixa etária, como citado acima; acrescenta ainda que “principalmente aqueles livros que as próprias editoras apontam como dirigidos às crianças de até cinco anos de idade, [...] têm características que permitem identificá-los, quase sempre, como objetos culturais pertencentes a essa categoria” (p. 91).

Contudo, tais livros se constituem como objetos complexos⁷² no sentido de que, ainda segundo Corrêa (2008), “[...] têm um grande número de unidades interagindo de modo imprevisível, de maneira que o todo não é a soma das partes, mas uma configuração tomada em determinado momento de relação do sujeito (leitor) com o objeto (livro)”. São imagens e textos verbais que variam de tamanho, formato, cores etc. e que podem se subdividir em muitas outras linguagens, de acordo com o trabalho realizado pelo autor e pela editora, incluindo-se nisso o próprio projeto gráfico. Pesquisadores, como Corrêa (2008, p. 92) salientam que essas possibilidades significativas de criação e produção do livro são ampliadas de forma distinta conforme “[...] o leitor dessas obras, no momento de sua experiência estética”.

Nessa direção, é consenso que o aspecto visual do livro chama a atenção do leitor infantil. Atualmente, parece que as edições têm investido na ideia de que os livros que mais encantam os leitores infantis são os que extrapolam a utilidade de ensinar bons hábitos, instituir uma moral, dar conselhos, discutir temas leves ou apenas divertir. As obras parecem ter como intenção primeira levar o leitor a pensar ou provocam um encantamento próprio, sendo um convite à fruição estética.

São bebês que se encantam com as cores, as imagens, a sonoridade das palavras; são crianças que questionam o lido, imaginam personagens e situações, colocam suas impressões, se

⁷² O conceito de complexo é trabalhado pelo pesquisador contemporâneo Edgar Morin. Nos estudos sobre literatura para crianças, André Mendes, em sua dissertação de mestrado premiada com o Moinho Santista Juventude, no ano de 2002, usa esse conceito para analisar a obra da ilustradora e escritora mineira Angela Lago. Para tanto, Corrêa remete o leitor para “O amor e o diabo em Angela Lago. A complexidade do objeto artístico” Mendes, 2007 *apud* CORRÊA, 2008, p. 91.

espantam e se divertem; são livros que, para garantir essa bricolagem de ações e sensações entre criança e objeto, independente da faixa etária, precisam apresentar configurações distintas em seus tamanhos e formatos variados, uso diferenciado de cores, técnicas cuidadosas para ilustração, colagem de tecidos e papéis, uso de sucata, enfim, uma variedade de recursos que pode constituir o objeto livro.

Diante disso, corroboramos o quão é diversa a infinidade dos olhares que se tem para a literatura infantil: é a literatura infantil escolarizada, a literatização da escolarização infantil, isto é, considerar "[...] a literatura infantil como produzida independente da escola, que dela se apropria [...]", segundo Paiva e Maciel (2008, p. 115), é pensar na literatura infantil produzida para a escola. Contudo, independente do que se pensa, são as escolhas dos livros para os pequenos que parecem determinar o leitor infantil que se tem e que se pretende.

Embora autores e pesquisadores pensem e tragam características próprias para que o livro infantil possa ir ao encontro das especificidades da faixa etária a que se destina, precisamos pensar que dentro de cada idade a heterogeneidade se faz presente, podendo-se dizer que todos são datados historicamente. São crianças que podem ter pais analfabetos ou autônomos em suas leituras; são famílias que frequentam bibliotecas e livrarias, enquanto que outras não possuem sequer um livro em casa; são diversos os contextos familiares e sociais, o temperamento de cada criança, os sentimentos e experiências concretas de vida, os traumas sofridos, o acesso à cultura, entre outros fatores.

De acordo com Azevedo (2008, p. 80), “é possível encontrar uma criança mais experiente que um adulto. Qualquer uma abandonada [...], pode ter muito a contar sobre a experiência e os limites do ser humano. Qualquer criança alfabetizada, [...] pode ensinar adultos analfabetos”. Por isso, acrescenta que, falar em literatura,

Significa abordar assuntos vistos, invariavelmente, do ponto de vista da subjetividade. Significa a motivação estética. Significa remeter ao imaginário. Significa entrar em contato com especulações e não com lições. Significa o uso livre da fantasia como forma de experimentar a verdade. Significa a utilização de recursos como a linguagem metafórica. Significa o uso criativo a até transgressivo da Língua. Significa discutir verdades estabelecidas, abordar conflitos, paradoxos e ambiguidades (um príncipe transformado num sapo ou uma menina, Raquel, que, em sua bolsa amarela, guarda a vontade de crescer e de ser um menino, ou uma personagem, Peter Pan, que se recusa a crescer). Significa, enfim, tratar de assuntos tais como a busca do autoconhecimento, as

iniciações, a construção da voz pessoal, os conflitos entre gerações, os conflitos éticos, a passagem inexorável do tempo, as transgressões, a luta entre o caos e a ordem, a confusão entre a realidade e a fantasia, a inseparabilidade do prazer e da dor (um configura o outro), a existência da morte, as utopias sociais e pessoais entre outros. São assuntos, note-se, sobre os quais não há o que “ensinar”. Não são constituídos por informações atualizáveis ou mensuráveis. São temas, isso sim, diante dos quais adultos e crianças podem apenas compartilhar impressões, sentimentos, dúvidas e experiências. (AZEVEDO, 2008, pp. 79-80)

Nessa direção, parece que a maioria da produção de livros está apoiada na ideia de um mundo dividido por faixa etária e em níveis de escolaridade que definem os livros “certos” a serem lidos, adotados pela escola. Enquanto isso, parece que as pesquisas acadêmicas têm apontado para a importância de se considerar a experiência *das* coisas e *sobre as* coisas. As experiências pessoais, concretas e vividas por cada criança e por cada um de nós precisam ser consideradas em relação aos livros escolhidos para leitura; no entanto, ao levar em conta a situação social de cada sujeito, esse aspecto acaba por ultrapassar a mera opção por faixa etária.

O mercado editorial que produz, divulga, publica e vende os livros para livrarias, escolas, famílias etc. tem levado em conta que é o adulto (professores, pais, pesquisadores etc.) que compra o livro para a criança, e que a criança – leitor a ser conquistado - não é a mesma o tempo todo. O livro torna-se, pela inventividade em seus projetos gráficos, um objeto “sem fronteiras”; com o crescimento abundante de suas vendas, acaba movimentando uma soma anual muito elevada, mesmo levando-se em consideração o complicado cotidiano do mercado editorial brasileiro.

Em entrevista concedida à Rio Mídia, Lins⁷³ (2008) discorre sobre o desempenho do “livro infantil”: “como se lê pouco, as editoras produzem pouco. O preço então encarece. Sendo caro, o leitor não compra e acaba, portanto, lendo muito pouco. Entramos num círculo vicioso”. Conforme Lins (2008), a tiragem de um livro infantil no Brasil gira em torno de 3.000 a 5.000 exemplares, informação esta que vem ao encontro do *corpus* desta pesquisa, na seguinte

⁷³ Guto Lins é escritor, ilustrador, *designer* gráfico e professor do Departamento de Artes e *Design* da Pontifícia Universidade Católica do Rio (PUC-Rio) e assina vários projetos gráficos para livros infantis. A entrevista completa concedida à Rio Mídia pode ser lida na íntegra pelo site <http://carlosscomazzon.wordpress.com/2008/12/28/livro-infantil-entrevista-com-guto-lins/>. Data de acesso: 15/10/2011.

conformidade: “Pedro e Lua” tem uma tiragem de 3.000 exemplares, enquanto que “A Princesinha Medrosa” e “O Presente” apresentam uma tiragem de 5.000 exemplares.

Se pensarmos no número de habitantes que configuram a população brasileira⁷⁴, pode-se considerar pequena a quantidade de exemplares por tiragem articulado à afirmação de Lins de que se lê pouco no Brasil, tendo em vista que publicações são encontradas nas prateleiras de livrarias até, aproximadamente, dois anos após o lançamento. Vale lembrar que os valores arrecadados são divididos entre autor, ilustrador, editora, distribuidora e custo com a produção do livro.

Do valor cobrado por um livro, 10% é do autor, mesmo que ele divida os direitos autorais com o ilustrador. Na verdade, varia de 8% a 12%, mas em média pagam 10%. A editora também embolsa uma taxa entre 10% e 15%. A maior fatia do bolo fica com a distribuição. Cerca de 50% a 55% do preço do livro são destinados para os distribuidores. Existe uma brincadeira no mercado que diz que quem ganha mais dinheiro com os livros é o dono da Kombi. Num país como o nosso, de dimensões continentais, a logística é a chave e o grande negócio. Os 20% restantes são destinados para o pagamento do custo de produção do livro. (LINS, entrevista, 2008)

Para estimular as vendas, editoras têm como foco as escolas, e não o varejo; de acordo com Lins (2008), “somente as grandes redes de livrarias recebem parte da produção das editoras”. Com efeito, os professores passam a ser o principal público-alvo da venda. Apesar desta complexidade, no entanto, o mercado editorial cresce ano a ano e, em 2010, o brasileiro comprou mais livros do que no ano anterior. De acordo com o Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), o crescimento foi de 8,12% no faturamento do setor editorial, que girou em torno de R\$ 4,5 bilhões, acompanhado por um crescimento de 13,12% nos exemplares vendidos. Do ponto de vista da quantidade de exemplares vendidos, em 2010 observa-se queda do preço médio do livro de 4,42%⁷⁵.

⁷⁴ De acordo com dados do Censo 2010, divulgados em 29/04/2011 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população brasileira é de 190,7 milhões. Informações no site: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/2011/04/29/populacao-brasileira-cresce-21-milhoes-na-ultima-decada-menor-ritmo-da-historia.jhtm>. Data de acesso: 15/10/2011.

⁷⁵ Essas são algumas das informações contidas na pesquisa “Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro”, que aferiu os dados do mercado referentes ao ano de 2010. A pesquisa é realizada anualmente pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE/USP) sob encomenda do Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) e Câmara Brasileira do Livro (CBL). Informações extraídas do site: <http://www.snel.org.br/ui/noticia/detalheDestaque.aspx?ID=68>. Data de acesso: 15/10/2011.

A pesquisa detectou que o número de exemplares vendidos cresceu de 387.149.234, em 2009, para 437.945.286, em 2010. No ano passado, foram publicados 54.754 títulos, que representam um aumento de 24,97% em relação a 2009, sendo 18.712 títulos novos. Ou seja, o editor tem apostado no aumento da diversidade da oferta. O estudo revelou que, se os resultados são dignos de comemoração pelo setor, não chegam, porém, a causar euforia. Isso porque o crescimento real, em faturamento, fica na ordem de 2,63% a mais, em relação a 2009, quando se considera a variação de 5,35% do IPCA Livro em 2010. Além disso, se desconsiderarmos as compras feitas pelo governo e entidades sociais, o crescimento apurado foi de 2,99%, ficando abaixo da variação do IPCA. (Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro, 2010)

Dentro deste nicho, encontramos os títulos infantis, os quais, conforme dados da Câmara Brasileira do Livro (CBL) e do SNEL, registrou um crescimento de 87% entre 2005 e 2010, o que acarretou um salto de 14,2 milhões para 26,5 milhões de exemplares vendidos⁷⁶. Embora haja crescimento no número de leitores, títulos e produção de livros em literatura infantil, as editoras dependem das demandas escolares para sua sobrevivência.

De acordo com Amâncio⁷⁷ (2000), 90% das vendas são feitas através de escolas públicas e particulares. Necyk (2007, p. 87) acrescenta que “para tentar vender um livro ao Governo, algumas editoras produzem um único exemplar do novo título, a fim de submetê-lo ao processo de seleção do PNBE⁷⁸; o livro apenas chegará a ser impresso em escala se receber a encomenda governamental”. Sendo assim, as editoras que comercializam livros de literatura infantil dependem mais da compra governamental do que da individual, feita por pais ou familiares da criança, tendo em vista que a soma deste montante não justifica o risco do investimento.

Em sua pesquisa, Tozzi (2011, p. 25) se reporta à Lei nº 10.753, aprovada em 2003 e responsável por instituir no Brasil a primeira “Política Nacional do Livro, instrumento legal que desde então passou a autorizar o poder executivo a criar projetos de incentivo à leitura e acesso ao livro no país”.

⁷⁶ Consulta ao site: <http://republicadosescritores.com.br/?p=680>. Data de acesso: 16/10/2011.

⁷⁷ AMÂNCIO, A. R. I. **A produção do livro infantil**: o papel do editor na formação do leitor. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação, 2000 *apud* Necyk, 2007, p. 87.

⁷⁸ O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.

Em 2007, ainda segundo Tozzi (*op. cit*), foram apresentadas as diretrizes de uma política pública, tanto para o livro como para a leitura no Brasil, tendo em vista o resultado de debates com a sociedade e a importância da valorização da leitura em uma sociedade na qual quase a totalidade das crianças se encontra nas escolas. Sobre esse aspecto, o Ministro da Educação, Fernando Haddad discorre:

[...] no início do século XXI, quando a sociedade brasileira conta com mais de 97% das crianças de 7 a 14 anos na escola, o país tem a oportunidade histórica de formar uma geração que teve acesso à educação e formá-la na valorização da leitura, no domínio da escrita, na visão crítica das informações que recebe e no exercício da produção e criação de sentido para suas práticas educacionais. (PLANO NACIONAL DO LIVRO E LEITURA, p. 14, 2007, *apud* TOZZI, 2011, p. 25)

Segundo a UNESCO, o plano apresentou aspectos essenciais para a “existência efetiva de leitores em um país, um deles reportando-se ao lugar de destaque que o *livro* deveria ocupar no imaginário nacional” (TOZZI, 2011, p.25). É uma geração que pode ser formada tendo em vista o incentivo e o valor à leitura como bem cultural capaz de produzir sentidos, de ampliar horizontes e possibilidades aos leitores. É o mercado que se alarga, são os lucros que aumentam diante da produção do livro infantil para atender aos 97% de crianças matriculadas em escolas de todo o país.

Nesse ínterim, profissionais que lidam com a produção de livros se referiram ao trabalho na seguinte perspectiva:

Nosso mercado editorial é absolutamente restrito. Para ser rentável e, portanto, gerar lucro às editoras (e não podemos esquecer que são empresas com fins lucrativos e que precisam pagar suas contas), o livro infanto-juvenil depende das adoções escolares e das compras governamentais, estabelecidas por editais rígidos de seleção. Dessa forma, no panorama do mercado brasileiro, o livro infantil, na grande maioria dos casos, só produz lucro à editora quando adquirido em altas tiragens, já que envolve um expressivo custo de produção editorial e gráfica, além de necessitar da indicação da escola para conquistar boa parcela do mercado consumidor. (Cajueiro e Aleixo *apud* TOZZI, 2011, p. 25)⁷⁹

⁷⁹ Boletim do programa “Um Salto para o Futuro” (2007).

Diante deste quadro, para sobrevivência e fortalecimento de uma editora, o mercado de livros infantis precisa ser atualizado, diferenciado, produtivo. Por que se produz hoje? Para que se produz? De acordo com Coelho (2ª entrevista, 30 de nov. 2010), “é uma questão que pode ser respondida por diversos olhares: mercadológico, cultural e interesses laterais”.

Do ponto de vista mercadológico, temos o Governo, o crescimento de vendas, o público-alvo. No entanto, a fabricação do objeto livro não está descolada das estratégias editoriais que, plurais e móveis, constituem a mercadoria produzida.

A literatura pode ser um artefato, um produto da consciência social, uma visão de mundo; mas ela é também uma *indústria*. Os livros não são apenas estruturas de significado – são também mercadorias produzidas pelas editoras e vendidas no mercado do lucro. (EAGLETON, 2011, p. 107)

Sob o ponto de vista cultural e de interesses paralelos, segundo os depoimentos coletados durante as entrevistas, a editora Cosac Naify se coloca no mercado como uma editora que quer promover a cultura e o diálogo com as vertentes estrangeiras como grandes balizas para uma formação do leitor.

Além dos aspectos mercadológicos e culturais, que não podem ser ignorados, Coelho (2ª entrevista, 30 de nov. 2010) salienta que se espera que “tanto o pai como o educador saibam reconhecer um trabalho diferenciado daquele que é apenas repetição de ideias já publicadas”. Assim, para ela, um bom livro superaria as expectativas de qualquer leitor, independente da faixa etária, devendo ser qualitativamente distinto, único e singular aos olhos e às mãos dos leitores, que são levados a apreciar suas capas, seus títulos, suas ilustrações, suas cores, formas e tamanhos.

Os livros declaram-se por meio de seus títulos, seus autores, seus lugares num catálogo ou numa estante, pelas ilustrações de suas capas; declaram-se também pelo tamanho. Em diferentes momentos e em diferentes lugares, acontece de eu esperar que certos livros tenham determinada aparência, e, como ocorre com todas as formas, esses traços cambiantes fixam uma qualidade precisa para a definição do livro. Julgo um livro por sua capa; julgo um livro por sua forma. (MANGUEL, 1997, p. 149.)

Nesta direção, a Cosac Naify, segundo os depoimentos de Coelho, se coloca como editora que investe em aspectos que são, muitas vezes, desprezados por outras editoras como, por exemplo, o cuidado com as imagens, com a forma e com o texto. De acordo com Moraes (2ª entrevista, 15 de nov. 2010), “não é praxe você seguir a impressão do livro na gráfica, você ver a prova com o produtor gráfico [...] nunca numa editora isso acontece. Isso é muito forte e a Cosac foi uma das responsáveis por certo tipo de trabalho de ilustração dos anos 2000 para cá”.

Convocar o autor e ilustrador para acompanhamento do processo de fabricação do livro parece ser uma proposta adotada pela Cosac Naify. Seu processo de produção transgride o método de trabalho segmentado, como produção em escala, e o livro percorre um caminho dentro da editora, além daquele apenas de impressão do boneco ou do original entregue pelo autor.

No caso da editora Cosac Naify, de acordo com Araújo⁸⁰ (entrevista, 2010), a primeira etapa do processo de produção é definir as premissas básicas do livro e, em seguida, um grupo composto por editor, *designer* e produtor gráfico reúne-se para fazer a leitura coletiva do texto (quando a extensão o permite), e cada profissional, traduz a ideia do livro em um trabalho gráfico cuja “fórmula” é única para a totalidade de cada obra.

A lição que tiramos durante a nossa história é a de que não existe uma fórmula para fazer livros, muito menos uma verdade sobre eles. O resultado do trabalho em equipe torna cada projeto único e especial. A obra ganha vida e independência, como bem notou Neruda: “Posso perguntar ao meu livro/se é verdade o que escrevi?”. (OS EDITORES, catálogo da Cosac Naify, 2010?)

Assim, todos os elementos que estão presentes no objeto livro, desde a escolha tipográfica à linha da costura, possuem alguma relação com o conteúdo. Nesse processo, o trabalho coletivo, as ideias e propostas circulam nas discussões tendo em vista o papel de cada profissional. Conforme Coelho (2ª entrevista, 30 de nov. 2010), esta é uma distinção da Cosac Naify, que é uma das únicas no Brasil que mantém um departamento de *design* gráfico dentro da própria editora.

Para demarcar seu lugar e seu papel no mercado editorial, a Cosac Naify usa como estratégia editorial a oferta de um catálogo composto de obras com temáticas pouco discutidas

⁸⁰ Responsável, junto a Paulo André Chagas, pelo projeto gráfico do livro “O Presente”.

com crianças, escritas por autores importantes na cultura universal e por autores novos, que deem um novo fôlego aos tempos contemporâneos, como é o caso de Odilon Moraes. É um material de divulgação oferecido para nos apresentar, por exemplo, a proposta de trabalho e a concepção que envolve seu processo de fabricação.

Dentro de nossa filosofia de trabalho, um catálogo é bem mais do que um catálogo: é uma forma de puxar conversa com o leitor, visitar nossos autores, ilustradores e tradutores, dialogar com professores, bibliotecários e livreiros... Esperamos que este catálogo revele parte do nosso projeto editorial. (CATÁLOGO COSAC NAIFY, texto de abertura, 2008?)

É dessa forma que a Cosac Naify parece significar a fabricação de seu catálogo: um fio condutor capaz de estabelecer uma interlocução com os leitores pelos comentários existentes sobre os livros, que envolvem a apreciação estética, valorização da cultura, nomes de autores consagrados, prêmios recebidos e títulos de alto prestígio.

Ler os comentários dos livros no catálogo desta editora é uma experiência que aproxima o leitor do repertório dos nomes das artes plásticas, musicais, literárias, intelectuais, etc. O leitor do catálogo parece pensado como um sujeito habituado a lidar com o jargão ali recorrente de apreciação estética, com a constante valorização da reputação intelectual ou artística dos participantes da casa editorial. Comentário a comentário, estes termos vão se renovando, paralelos à apresentação dos projetos “artesanais”, praticamente individuais, da editora: experimentos que originam livros-brinquedo, livros sanfonados, livros que são acompanhados por adereços (como CDS, cartelas de adesivos...), que põem no mercado nomes de artistas e títulos internacionais de alto prestígio e ainda inéditos. (TOZZI, 2011, p. 185).

Editar livros infantis e colocá-los no mercado é propor e construir uma imagem de editora que associa transgressão e (re)invenção das leis do mercado, corroborando as ideias de Hunt (2010, p. 221), ao afirmar que “a singularidade da produção de livros para criança está intimamente ligada à ideologia do mercado, à tradição e ao gênero”. No entanto, a Cosac Naify busca formar-se como uma imagem de editora que parece querer superar, segundo Hunt (2010, p. 224), a “[...] pouca margem para inovação”, visto que, ainda conforme o autor, “[...] os livros infantis no Ocidente no século XXI estão entre as formas mais conservadoras e retrógradas”.

Ela (a editora) constela em torno de si mesma a ideia de que é um diferencial no mercado brasileiro porque produz livros de qualidade e com projetos editoriais inovadores: novas relações

entre texto, imagem e suporte; ilustração para ser vista enquanto escrita; cores e formatos dos livros que pressupõem outras representações para crianças; temas pouco discutidos. Esta visão da editora parece corroborar a ideia de que as crianças, neste tempo histórico, produzem sentidos e significados, estando imersas em um mundo globalizado que se constitui por múltiplas linguagens (plásticas, visuais, verbais etc.), o que requer uma nova forma de se pensar o livro de literatura infantil.

[...] é preciso considerar que as crianças, desde os primeiros anos de vida, são sujeitos ativos, que interagem no mundo produzindo significados. São cidadãs, portadoras de direitos e deveres, que, em função das inter-relações entre aspectos biológicos e culturais, apresentam especificidades no seu desenvolvimento. Elas interagem no mundo por meio das múltiplas linguagens [...]. O contato das crianças com a literatura, da creche ao ensino fundamental, deve promover momentos de alegria, de desafios para a imaginação e para a criatividade, de troca e de experiência com a linguagem escrita. O livro destinado às crianças precisa envolver sentimentos, valores, emoção, expressão, movimento e ludicidade, permitindo inúmeras interações. [...] Os acervos de obras de literatura, além de qualidade e valor artístico, deverão contar com títulos, temática e estética diversos. (Cajueiro e Aleixo, *apud* TOZZI, 2011)

A busca por estreitar a relação editora e autor na fabricação de um livro é uma estratégia editorial que chamou nossa atenção no decorrer da pesquisa, pois este movimento vem ao encontro das proposições de Arroyo (2011), reafirmadas por Lajolo e Zilberman (2007), segundo as quais o livro infantil enquanto gênero de consumo se constitui pelos ideários de um público que orienta a sua fabricação. É nas relações estabelecidas entre este autor e esta editora que este público parece ser idealizado, descoberto, discutido e delineado.

É a transformação do texto em livros que se faz presente e nos aproxima das palavras de Chartier (1990, p. 126), ao afirmar que “façam o que fizerem, os autores não escrevem livros. Os livros não são de modo nenhum escritos. São manufacturados por escribas e outros artesãos, por mecânicos e outros engenheiros, e por impressoras e outras máquinas”. Para esta editora, no entanto, o processo se consolida coletivamente, num trabalho de discussão, pesquisa, apropriação, do qual o autor também participa.

Até hoje, o diálogo com a editora só ajudou no resultado de meu trabalho. Claro, a autoria permanece, mas, por outro lado, o editor é também um leitor. Em momentos de impasse, o Augusto [Massi] já teve essa coisa bacana de falar: “Se você realmente acha

que essa conotação que estamos sugerindo é errada, então a gente deixa como você preferir”. Isso me possibilita pensar melhor. Acho que o editor tem um quê de psicanalista: ele não tem que dizer como ele faria, mas sim como eu posso fazer melhor. O editor me ajuda a ser eu mesmo. (MORAES, entrevista, 2009)⁸¹.

De acordo com Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. 2011), “pela primeira vez uma editora entendeu que meu trabalho de ilustrador é o livro e não os originais. [...] Essa é a compreensão de que a editora é parceira para terminar o trabalho e não que seu trabalho se esgota na hora que dá o original à editora”. Aqui se questiona, o fato de o autor produzir textos e não livros; aqui se coloca a autoria compartilhada entre autor e editora; aqui se pontua a forma hegemônica presente no jogo da produção editorial que parece se transformar com a prática de Moraes e da Cosac Naify, por estarem ligados em um equilíbrio móvel de tensões em seu “desenvolvimento dos modos de conduta” (Elias, 1994, p.9).

Não é praxe o autor seguir a impressão do livro na gráfica, ver a prova com o produtor gráfico, discutir possibilidades que envolvem a materialidade do objeto livro, como: forma, cores, tipo de letra, guardas, capas, enfim, todos os aspectos que o compõem. Para muitas editoras, o trabalho do autor e ilustrador se esgota no original que é entregue.

Para o ilustrador é como um gravador... imagine um gravurista pegar a chapa e mandar fazer como quiser. Quando assina a gravura é porque está de acordo que aquele é o trabalho dele, caso contrário, não vai assinar. E no livro não! Muitas editoras acham: esse cara quer ver a prova? Seu trabalho é o original. E eu falo: não, meu trabalho é o livro! (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010)

Essa relação que se estabelece entre autor e editor no momento de pensar o objeto livro parece ser uma estratégia editorial que marca seu território no mercado enquanto produto de um trabalho que se avoluma, se adensa, se diversifica. Parece que o autor aceita o pacto com a editora de que ela intervenha em sua criação, enquanto a editora aceita que o autor intervenha no papel editorial, fazendo deste pacto uma estratégia editorial.

⁸¹ Entrevista completa no site: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraEntrevista/11225/44/A-princesinha-medrosa.aspx>. Data de acesso: 15/11/2011.

3.2 Intervenções editoriais nos livros escritos e ilustrados por Odilon Moraes

Ao discutirmos sobre o pacto de parceria, de trabalho coletivo, aceito por autor e editora, explicitar quais e como são as intervenções realizadas no original para produção do livro é importante nesse trabalho. Assim, enquanto premissa para fabricar um livro, tanto o autor como a editora que constituem o *corpus* deste trabalho pensam o objeto livro como uma totalidade a ser apresentada ao público leitor em seus diferentes sentidos e significados: tipo de papel, cores, ilustrações, títulos, capas, quarta capas, formatos etc.,

Nessa direção, algumas interrogações são levantadas: como o trabalho é realizado para escolher o papel a ser utilizado nas obras? E quanto às cores, ao formato do livro, ao enredo das histórias, à produção dos paratextos, às ilustrações, capas, tipo de letra e títulos sob a perspectiva da editora, como são idealizadas, discutidas e escolhidas?

3.2.1 A escolha do papel

O livro é um produto intelectual, que se concretiza num certo suporte de material e envolve não só o autor e o leitor, mas diferentes pessoas que se incumbem de (re)organizar um conjunto de impressão, distribuição e circulação dessa mercadoria. Uma mercadoria que, como tal, é objeto de produção e consumo. (FERREIRA, 2001, p. 11, *apud* MAZIERO, 2006, p. 4).

Enquanto produto intelectual e cultural deste e de outros tempos, o livro em sua materialidade é fabricado por um conjunto de pessoas que demarcam uma maneira de fazer para que as obras circulem no mercado. Para tanto, pensar nesta mercadoria (o objeto livro) significa atribuir sentidos ao que se quer produzir mediante o ideário de literatura infantil, criança e arte que autor e editor compartilham.

Compartilhar os sentidos, as ideias e possibilidades pensadas para constituir a obra e direcionar o olhar para todos os elementos do livro parece ser condição para a Cosac Naify concretizar o trabalho de uma obra. A fabricação do livro, no caso da parceria entre Moraes e a editora, se estabelece em diferentes momentos do processo de produção; por exemplo, no caso da definição do papel (brilhante ou poroso) a ser utilizado em “Pedro e Lua”, houve intensas

discussões entre autor e editor, tendo em vista a importância disso para se dar sentido à profundidade do céu – aspecto essencial do livro.

No entanto, este papel (denominado *upset*), acarreta um problema: por absorver muita tinta, a profundidade do céu preto elimina a impressão de seu brilho e do brilho das estrelas, tão importantes à obra. Sendo assim, torna-se necessário utilizar o papel *couché* fosco, que, por sua vez, não é do agrado do autor. Nesse sentido, decidir o material a ser utilizado não envolve apenas gosto, mas intencionalidade e, nesse caso, a editora marca seu posicionamento na escolha do material a ser utilizado.

O Pedro e Lua eles fizeram em um papel que eu gostava muito, o *upset*, só que ele chupa muita tinta, então chupando muita tinta a profundidade do céu preto não parecia aquela coisa brilhando, as estrelas, ficava muito chapado. Não gosto do papel *couché*. Aí ficava eu e o Augusto discutindo: qual você prefere? Olha eu tenho a tendência de gostar mais do não brilhante e o Augusto falava: é, mas nesse livro o céu é importante e se perder a profundidade do céu, mata uma parte importante do livro. Eu falei: é verdade! Imagina se essa discussão você tem em uma editora. Eu nunca tive. A equipe palpita na produção do livro. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

Pelo fato de o céu ser um elemento crucial da história entre o menino Pedro e a tartaruga Lua, a imensidão que compõe as cenas precisava ser garantida. Segundo Moraes (2ª entrevista, 15 de nov. 2010), “o céu no papel *upset* não tem tanta profundidade, e no papel *couché* parece que te puxa, parece que tá olhando pra imensidão e o outro parece que tá olhando para o preto e [...] essa ideia da imensidão do céu é importante no livro”.

Novamente, inscreve-se na obra uma sutileza editorial que abarca os departamentos de *design* e produção gráfica, isto é, um editor que, junto ao produtor gráfico, discute o trabalho de ilustração, a escolha de papéis, cores e impressão, tendo em vista a qualidade do produto que se pretende produzir.

E não é questão de preço. Eu já tive livros em outra editora que pedi o papel mais barato e eles fizeram com o mais caro que eu não queria. A questão não é essa, pois o que estava querendo era a qualidade de como achava que aquele trabalho tinha que ser impresso. Não queria papel de luxo, mas o papel adequado para aquela impressão, mesmo que este fosse o mais barato. Os editores da Cosac, às vezes, até peitam o financeiro e tentam colocar a questão editorial na hora de pensar o projeto gráfico do que o custo. Até por isso é acusada de elitista por alguns, mas eu acho que é questão de prioridade. A Cosac pensa na qualidade gráfica do projeto até por ser uma editora que começa publicando livros de arte. [...] É quase que uma condição para ser editora de arte

saber imprimir e, se essa é uma qualidade deles, que permeie todos os livros da editora. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

Constitutivo da materialidade do objeto livro, o olhar refinado para a escolha do papel que receberá a impressão da obra é determinante para seu conjunto. Segundo Moraes (2011), a 1ª edição do livro “A Princesinha Medrosa” foi impressa no papel pólen, que devido à cor amarelada alterou a cor das imagens.

Escolhemos juntos o papel pólen porque eu gostava do seu toque, embora ele seja amarelado. Na hora que tem que imprimir uma aquarela, ele altera a cor devido ao amarelo no papel de baixo. Mesmo com a alteração, preferia ele do que um papel totalmente branco. Couché não queria de jeito nenhum, porque como era aquarela, achava que tinha que ser um papel como de aquarela, papel fosco e de um toque mais de algodão. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

Ao produzir a 2ª edição, já na Cosac Naify, um novo tratamento foi dado às imagens, tendo em vista a escolha do papel. Ao analisar o quanto a cor amarela do papel pólen interferiu na cor das imagens, mais uma vez a pesquisa, o conhecimento, a experimentação e possibilidades inusitadas foram colocadas em jogo nesta produção que, na realidade, se configura como uma nova edição.

Eles pegaram o papel *offset*, que é branco, passaram uma camada de amarelo, só que, onde tinha a princesinha, eles limpavam o papel para não alterar a cor da princesinha. Então eles refizeram o livro todo e não usaram as imagens do anterior porque na hora que você acaba o contrato com a editora eles dão o CD. [...] eles refizeram todas as imagens, fotografaram tudo e limpavam a coisa da aquarela [...]. Talvez não seja exatamente desse jeito que fizeram, mas é uma coisa muito parecida com isso que estou dizendo. Foi um trabalhão! Eu acho impecável! De todos os livros que tenho, a princesinha da Cosac é impecável é melhor que o original meu. Tem um brilho da cor sem que o papel brilhe. Achei um trabalho fantástico! (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

De qualquer forma, o que vemos nas duas edições da obra “A Princesinha Medrosa” são inserções de ideias e discursos oriundos de concepções que se transformam ao longo dos tempos e que vão desde a escolha do papel e da cor da tinta, pressupondo uma produção cuidadosamente arquitetada e voltada para o leitor que se quer conquistar.

As estratégias editoriais inscritas nas edições propõem e tentam regular práticas (Certeau, 1996); agregam ao produto oferecido sentidos e valores, como a leitura do leitor de literatura diante de uma obra não pensada para crianças, mas destinada para tal público e intitulada como tal por instâncias avaliadoras.

3.2.2 A escolha das cores

Pensar sobre as diferentes estratégias utilizadas pelas editoras para tornar o livro atrativo e, portanto, rentável, leva-nos a perceber que livros são produtos culturais, submetidos às leis do mercado, com um público-alvo específico e normas internas que regulam a lei da oferta e da procura. (MAZIERO, 2006, p. 97)

Um rascunho que se transformou num livro feito em preto e branco, marcado por premiações, na categoria criança como, por exemplo “Pedro e Lua”. O diferente parece tornar este livro atrativo, além de produto cultural para um público, um tempo e um espaço específicos. Buscar pelo diferencial nas normas que regulam a lei da oferta e da procura talvez possa ser uma estratégia editorial capaz de romper com alguns preceitos da literatura infantil, como aquele que supõe serem as imagens coloridas as únicas atrativas para o público infantil. Talvez um dos aspectos que chame a atenção para este livro possa ser justamente a mudança da cor que o constitui, tornando-o um produto cultural para crianças da época contemporânea, que parecem interessar-se por diversidade de possibilidades. Este é “Pedro e Lua”, que parece mudar o olhar que se tem sobre as cores utilizadas em livros de literatura infantil.

De acordo com Maziero (2006), “o destaque dado por Arroyo (1968) à materialidade dos livros e ao projeto editorial leva [...] a crer que os livros infantis mostram também a importância da adoção de projetos editoriais pensados para atingir novos públicos”. Vincula-se, portanto, a importância da materialidade a um belo projeto editorial pensado para o leitor (infantil) a que se destina.

Este é um caminho que parece ser trilhado pela Cosac Naify: atingir novos públicos, uma nova criança. Vemos que esta editora põe ênfase na qualidade dos materiais – antes colorido, agora preto e branco, como no caso de “Pedro e Lua”, em um tempo no qual as pessoas veem

como singular uma fotografia em preto e branco, tirada em plena era digital, reflexo possível da busca pela beleza na simplicidade e no diferente.

A fotografia em preto e branco parece ser considerada uma opção artística com maior riqueza nos tons. De acordo com Bittar (site, 2009)⁸², “a falta de cor torna a imagem registrada mais distante do nosso olhar (colorido), o que facilita a busca de um registro além da realidade, ou de uma outra realidade”. Talvez essa possa ser a intenção da editora ao produzir um livro em preto e branco, deixando claro que este é um diferencial no mercado.

“Pedro e Lua” apresenta a simplicidade e autenticidade de um projeto que aguçou o interesse dos editores, cuja sugestão envolveu a manutenção do livro em preto e branco, além do traçado em rascunho. A única interferência gráfica proposta pela editora foi a colocação de um verniz na capa, o que possibilitaria que brilhasse no escuro.

Outro exemplo que temos envolve a mudança de cor da 1ª para a 2ª edição do livro “A Princesinha Medrosa”. Coelho (2011) relata que a cor vermelha utilizada na capa da 1ª edição, em conexão com o formato do livro, vinha ao encontro da sugestão do autor de que este livro deveria passar a ideia de um diário da princesa:

O Odilon falou que pode mexer no livro, tem uma coisa só que não pode mexer que era a capa vermelha. A gente já tinha a proposta de mexer na capa, mas não falamos nada. Fomos mexendo no livro até que chegou o dia em que o livro estava quase pronto e então falamos da capa. Aí a gente falou que não queria a capa vermelha e ele falava que era o diário da princesa. Aí eu falei: mas, Odilon, o que esse livro tem de diário? Esse livro não tem nada a ver com diário! Não é o caderno da princesa, a história não se justifica por ser o caderno da princesa. Essa justificativa não tem a ver. Você quer usar o vermelho porque é forte? Tem alguma questão com o vermelho? Na época a discussão era essa de ser o diário e caderno da princesa. (COELHO, 3ª entrevista, 28 de jun. 2011).

Na primeira edição a capa não era minha, eles contrataram um *designer* pra fazer uma capa que ficou toda florida. Eu vi e falei: de jeito nenhum! Eu falei: ele viu o texto? Ele achou que era pra menina e a princesinha era eu! Não é um livro de menina. [...] Quando foi fazer na Cosac, eu falei: tem duas coisas: será que eu consigo colocar na capa o desenho que lá na Cia eu não consegui (se referindo a princesinha na janela)? Eles adoraram o desenho. Eu estava na cabeça com o vermelho do livro. Eu queria colocar o vermelho, pois não conseguia imaginar a princesinha sem vermelho. Eles falaram: e se fizer a guarda vermelha? Aí a gente passa esse desenho pra capa, faz a guarda vermelha e decide que desenho vai ser aqui. O Roger Melo até brinca: o livro é tão importante que

⁸² Yuri Bittar é *designer*, fotógrafo e historiador. Publicou o artigo intitulado de: “A permanência da fotografia em preto e branco” em 27/02/2009. Texto completo disponível em: <http://forum.mundofotografico.com.br/index.php?topic=30289.0>. Data de acesso: 26/12/2012.

precisa de dois guardas, um de cada lado, porque exatamente a guarda é o que cola o livro na capa. O livro é isso aqui e a guarda é a proteção. Antes, o livro não tinha capa, só a guarda. Aí veio a ideia de ser livro branco, letra vermelha, e eu me acostumei. Mas levou um tempo para acostumar. O difícil foi tirar a ideia do vermelho da cabeça! (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010)

São buscas de alterações que se orientam pelo leitor pressuposto (criança, menina etc.), pelas “intenções” do autor no processo de criação (é um diário; gosto pelo vermelho), pela busca do estético, da beleza etc. É o pensamento, o saber e o fazer do autor que precisou ser negociado com a intenção e o olhar do editor. É a busca pela reinvenção de uma edição em relação a outra.

Segundo Araújo (entrevista, 2010), em “O Presente”, também houve negociações e análises para definir a cor que seria utilizada. As ilustrações de Moraes eram em quatro cores, porém o livro acabou por ser impresso em duas cores especiais: um azul e um amarelo, sendo o verde resultado da soma das duas anteriores, barateando custos, mas sem perder a qualidade da obra, tendo em vista que, segundo os editores da Cosac Naify, “no trabalho de edição de livros são as letras, e não os números, os protagonistas de nosso cotidiano”. (EDITORES, apresentação do catálogo, 2008?). Uma intervenção de caráter comercial (custo do livro), mas assumido por todos os envolvidos no processo de criação e produção da obra.

Inicialmente desenhada com aquarela, a capa era toda colorida, porém esta forma não encarnava o que estava presente no miolo do livro: traços azuis em todas as ilustrações com camisas do Brasil pintadas em verde e amarelo.



Figura 24: Capa do livro "O Presente", em uma de suas versões.



Figura 25: Capa inicial do livro "O Presente", feita em aquarela e colorida.

No ponto de vista da editora Isabel e do próprio Odilon, uma capa colorida poderia fazer com que o leitor tivesse a impressão de que o livro seria também cheio de cores, causando-lhe, portanto, uma decepção ao abri-lo. Isso foi determinante para a não aceitação de uma capa colorida, o que parece indicar uma estratégia editorial em que capa, conteúdo e formato do livro precisam articular-se.

Esta conclusão que se originou de discussões entre autor e editor fez com que a produção da capa fosse reinventada. Segundo Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. 2011), o próprio desenho elaborado anteriormente foi colocado em uma mesa de luz, sendo feito somente o traçado das linhas para ser levado à editora.



Figura 26: Desenho da capa – apenas o traçado das linhas.

Mais uma vez surge a tensão entre o que se pensa, o que se quer e o que se tem; entre o original do autor e o produto que chega às mãos do leitor. A capa pensada neste viés ficou muito parecida com a do livro “A Princesinha Medrosa” e, além disso, outros livros publicados pela Cosac Naify foram produzidos com capa branca, como, por exemplo, “Marcelino Pedregulho”, de Jean-Jacques Sempé⁸³. Devido a esse aspecto, optou-se por colocar uma película que trazia brilho, o que no entanto não agradava ao autor.

Responsáveis pelo projeto gráfico da obra, os *designers* Maria Carolina Sampaio Araújo e Paulo André Chagas utilizaram o mesmo azul do traçado das ilustrações, mas promoveram uma inversão: colocaram-no como fundo, deixando as linhas com contorno branco, no mesmo desenho feito pelo autor. De acordo com Coelho (3ª entrevista, 28 de jun. 2011), “a ideia de ter um pouco mais de cor na capa era para dar temperatura do livro”, daí a solução encontrada,

⁸³ Um dos mestres do cartum, referência mundial ao lado de nomes como Steinberg, o francês Jean-Jacques Sempé finalmente ganha edição em português de um livro de sua autoria. Dono de um traço inconfundível e colaborador de revistas como *The New Yorker*, Sempé lida com temas curiosos usando o humor sutil. Site: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/11272/Marcelino-Pedregulho.aspx>. Data de acesso: 06/01/2012.

envolvendo o cartão invertido “que é pegar o verso do papel e fazer a impressão no verso porque tem uma rugosidade e textura maior e dá um tato diferente”.

Eu olhei e falei: olha, ficou diferente! Ainda hoje olho e fico meio assim, porque é muito diferente das minhas capas, mas não consegui pensar em como ela poderia ser diferente. Do ponto de vista gráfico, está super bonita, se encaixa com o livro, mas do ponto de vista pessoal do meu trabalho, eu acho a capa gráfica e meu trabalho não é tão gráfico assim. Mas é uma bonita capa da Cosac, feita em cima do meu trabalho, mas não vejo como se fosse uma capa minha, mas isso não é problema nenhum. Essa capa ficou um impasse e essa revolução de ela ser azul mantinha uma familiaridade com o miolo [...]. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011).

Nessa direção, pensar na produção das cores que irão compor o objeto livro significa associar custo e qualidade da produção gráfica. Contudo, há situações em que, de acordo com os preceitos desta editora, o que está em jogo é a qualidade e o sentido que as cores darão ao objeto livro, independente do custo.

No momento de pensar as cores, Moraes entregou o original do livro à editora apenas com contornos, ainda a lápis, sendo que a responsabilidade por passar o contorno para a cor azul foi da editora.

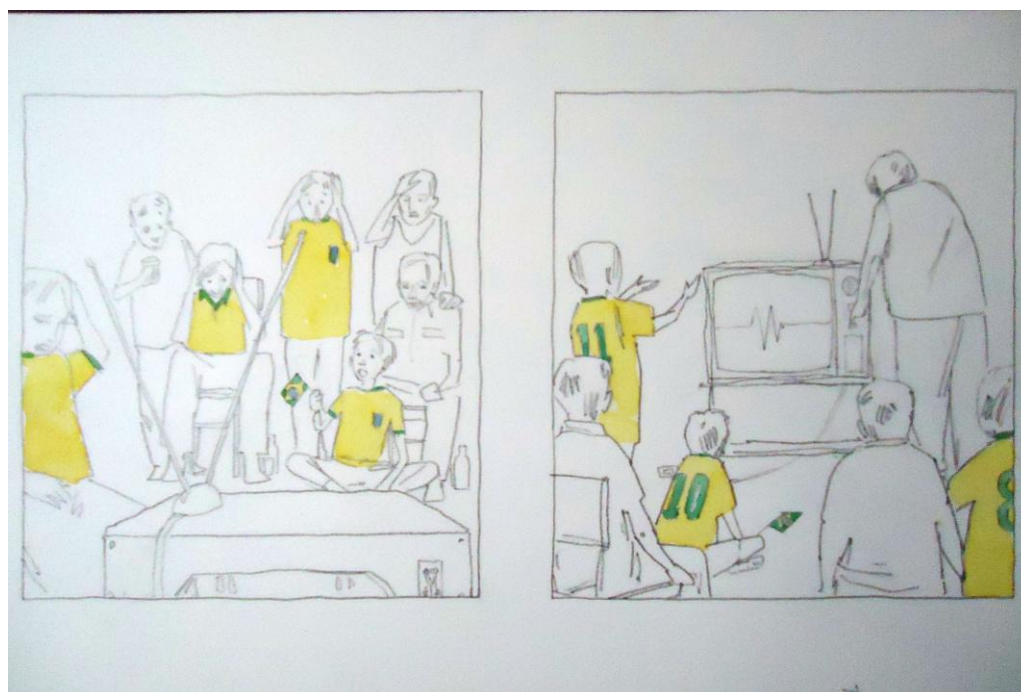


Figura 27: Página do original do livro, com contornos ainda a lápis.

Os vários testes envolvendo a junção do tom de azul escolhido para o contorno do traçado e do amarelo selecionado para pintar as camisas fizeram com que surgisse o verde, a partir da sobreposição das cores.

Olhar para este livro desconhecendo todo esse processo pode fazer com que o leitor o ache simples e despojado, porém o percurso da fabricação de suas cores mostra que esse aspecto traz em seu bojo o requinte da pesquisa, dos testes, das discussões e das ideias, pois como fazer com que o livro mantivesse sua simplicidade também nas cores? Como possibilitar que tivesse duas cores, mas sem perder de vista o azul, o amarelo e o verde? O que seria mais viável: um livro em três cores, quatro cores ou quadricromia⁸⁴? Um livro que nos expressasse concretamente nas cores a simplicidade do tema?

Se o traço do livro for azul ao invés de preto, posso fazer o livro em amarelo e azul e, na hora que misturar o amarelo e o azul, tenho a terceira cor na mistura, mas na verdade pode ser duas cores. O livro inteiro são duas cores, aí sim cai o preço dele. A gente escolheu um verde especial, um azul especial, mas um azul que, na hora que misturasse, desse o verde que queria. Aí que é bacana! O livro ganhou uma simplicidade a mais. Além de ser um livro aparentemente simples, do ponto de vista gráfico, é um livro em duas cores. Se ele fosse com a linha cor de lápis ele seria mais caro. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

A prática de fabricação das cores, neste processo, requer a representação que a editora possui daquilo que se pretende retratar: o tom a ser dado na imagem, no personagem, na cena, na sequência de cenas, visto que, segundo Moraes, cor é linguagem, diz e representa algo. Considerada como prática concreta, esta fabricação de cores também se efetiva quando os envolvidos no processo se apropriam de conceitos, das astúcias de um jogo entre a simplicidade

⁸⁴ É um sistema onde todas as cores [...] são formadas por quatro cores: o azul, o amarelo, o vermelho e o preto. Essas quatro cores impressas vão dar todas as cores [...] feita de pontinhos. Isso é quadricromia: com quatro cores fazem qualquer cor. São quatro cores que vão na máquina, mas são sempre as mesmas cores, o mesmo azul, o mesmo vermelho [...]. Quando tem uma cor muito específica que você quer, você pede que coloque a tinta específica na máquina, [...] aí chama cor especial. [...] Pode ter o livro impresso em três cores e em quatro cores que não seja quadricromia. O custo é diferente. Um livro até duas cores é mais barato do que fazer quadricromia, mesmo à cor sendo especial. Agora, se são três cores, ou o preço é o mesmo ou é até mais caro. Livro três cores fica mais caro que quadricromia. Livro com três cores não vale a pena em matéria de custo, vale a pena para o produto. (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010)

da obra e a complexidade das discussões para reduzir custos sem perder a qualidade e a intencionalidade do trabalho, de um bem cultural – o livro; é um processo que, conforme Chartier (2001), se constitui “entre práticas e representações”.

3.2.3 O formato do livro

O formato do livro pertence à categoria descrita por Genette como os peritextos da editora. [...] Embora a discussão sobre o formato em si ultrapasse a esfera de nosso interesse, sendo parte do *design* de livros, podemos mesmo assim levantar algumas questões relativas a seus aspectos estéticos [...]. Como o formato deles afeta nossa apreciação? [...] O formato, assim, não é acidental, mas participa da totalidade estética do livro. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, p. 307)

Os livros atuais vêm sendo produzidos em diferentes formatos (vertical, horizontal, quadrado), articulando tamanho, localização de textos e imagens, dimensões. Nessa perspectiva, o formato é responsável por marcar a expressão da obra e, segundo Linden (2011, p. 52), “[...] pode ser imposto pelo editor. O que, aliás, não é necessariamente reconhecido como um entrave à criação [...]”.

Sobre o formato do livro ilustrado, Nikolajeva e Scott (2011) apresentam dois conceitos opostos a respeito do melhor formato para crianças: livros pequenos são melhores para mãos também pequenas; livros grandes atraem mais o leitor e são mais fáceis de segurar e manusear. No entanto, autor e editora decidem juntos sobre a escolha de um formato que venha ao encontro das aspirações de ambos, se adaptando aos objetivos traçados.

O formato vertical (à francesa) – mais corriqueiro – apresenta, segundo Nikolajeva e Scott (2011), imagens, na maioria das vezes, isoladas “e as coerentes composições talvez sejam menos marcadas na sequência das páginas. Frequentemente nos deparamos com imagens descritivas mostrando retratos ou paisagens” (p. 53).

Ao analisarmos o formato presente nas obras “Pedro e Lua” e “O Presente” (vertical), vimos que não trazem imagens isoladas, mas composições de cenários que buscam mostrar ao leitor o ambiente em que se passa a história, no caso de “Pedro e Lua”, e o movimento das cenas que constituem “O Presente”, tendo em vista a utilização de enquadramentos, *zoom*, afastamento de um personagem e *close*.

Pensar no formato e na dimensão do livro é outro processo no qual a bricolagem entre as escolhas, os olhares e as relações se fazem presentes. A crítica literária tem apontado que a produção para crianças comumente apresenta livros ou muito pequenos ou muito grandes, com conteúdos simplistas e reducionistas, na crença de que isso é o adequado a elas.

O formato horizontal (à italiana), “[...] permite uma organização plana das imagens, favorecendo a expressão do movimento e do tempo, e a realização de imagens sequenciais”, conforme Linden (2011, p. 53).

Das obras que constituem o *corpus* desta pesquisa, vimos que “A Princesinha Medrosa” se enquadra dentro deste formato, mas sem as características pontuadas pela autora. No decorrer das análises, vimos que há uma sequência na história que traz imagens complementares à escrita do texto, porém não há expressão de tempo e movimento, como ocorre em “O Presente”, cujo formato é vertical. Além disso, as ilustrações não aparecem em páginas duplas, composição frequente no livro ilustrado. Diante dos aspectos citados, vemos que as obras de Moraes distinguem-se de algumas regras frequentes e que a reinvenção se faz presente tanto em suas criações como no processo de produção da editora.

Em palestra proferida na 8ª Feira do Livro Infantil, a ilustradora alemã Jutta Bauer espantou-se ao saber que, no Brasil, o trabalho do *designer*, que repercute no resultado final de um projeto gráfico, nem sempre passa pelo crivo e acompanhamento do autor. Nesse sentido, a Cosac Naify parece ser um diferencial no mercado nacional por desenvolver um trabalho coletivo que pressupõe o autor no conjunto de pessoas que decidem sobre o projeto editorial do livro.

Nodelman⁸⁵ afirma que nossas respostas às histórias dos livros infantis são influenciadas pela aparência física desses materiais. O *design* do livro é a primeira impressão que temos e nos informa, por exemplo, que criamos expectativas diferentes para livros finos, com capa dura ou envoltos por sofisticados recursos gráficos e formatos adequados. Por isso, respondemos de maneira diversa a projetos gráficos diferenciados, mesmo que referentes à mesma história. Parece que a editora Cosac Naify leva em conta tais aspectos ao investir de maneira diferenciada nos projetos editoriais das obras que publica.

⁸⁵ NODELMAN, Perry. **Words about Images: The Narrative Art of Children’s Picture Books**, 1988, p. 44.

Nas duas edições do livro “A Princesinha Medrosa”, embora a capa dura continue presente na obra e o formato e a identidade das ilustrações permaneçam os mesmos, o tipo de impressão, a composição da capa, a guarda e a abertura do livro trouxeram uma nova característica à obra devido à mudança de concepção do autor e ao trabalho coletivo dentro da editora. São reinvenções que passaram a constituir o mesmo formato do livro, que não se alterou.

Nesta direção, a mudança de concepção do autor e os ideários da editora, materializam práticas e negociam uma legitimidade a respeito da natureza do livro infantil que pode ser discutida, por exemplo, a partir da capa. Em edições diferentes de uma mesma obra que mantém as ilustrações, o enredo e o formato da capa, por que o tipo de impressão, a constituição da capa, a guarda e a abertura do livro são alterados? É fato que a concepção do autor e o trabalho coletivo da editora são responsáveis pelas mudanças, porém tais elementos também orquestram a configuração de um jogo (conforme o modelo dos jogos de Elias, 2001). Uma vez que autor e editora se reconhecem neste jogo e admitem que ele pode e deve ser jogado, seus alvos - instituídos a partir de um ideário ou de uma crença - merecem ser almejados, perseguidos, discutidos, reinventados, reapropriados.

3.2.4 O enredo das histórias

A sequência de acontecimentos da história, a rede de situações vividas pelas personagens, a trama das ações feitas e sofridas são aspectos que constituem o enredo de uma história.

Demarcar o momento da história em que termina a apresentação, se inicia o conflito e segue para o desfecho depende da narrativa construída, das astúcias de autor e editor diante do que querem e desejam com a história. A pontuação e os sinais gráficos são marcas no texto colocadas pelo autor e editor para “controlar” os sentidos da leitura – são protocolos de controle explícitos no texto para orientar a compreensão do leitor.

O enredo de uma história, seja por meio de palavras ou imagens, também é alvo de tensões entre autor e editor, pois ao partir de uma posição valorizada de primeiro leitor, o editor relaciona a sua história, a sua memória de leituras anteriores e de dados culturais diversos, travando fortes discussões junto ao autor diante de diferentes interpretações sobre um mesmo

texto, aspecto este que vem ao encontro da singularidade de cada indivíduo, que tenciona diferentes pontos de vista sobre a mesma leitura. Essa tensão que opera no âmbito da constituição do enredo faz parte do trabalho do editor, que estabelece parceria junto ao autor.

Eu briguei com o Augusto! Ele tinha uma interpretação do texto e eu outra. A Bel que intermediou e disse para fazermos o livro no próximo ano. Um ano depois, apareci com outro livro que não era nem o dele nem o meu, mas o cruzamento dos dois. O papel do editor é um pouco esse: saiu faísca, afasta e depois volta. Não é só colocar na mesa, é sentar no meio e falar: isso que você está falando é um absurdo! Uma coisa que sinto na Cosac é a possibilidade de tudo ser conversado e entrar em acordo, mesmo que esse acordo precise de alguns conflitos. Comigo, a Cosac sempre foi importante nesse ponto! Não sei se com todos é assim. (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010)

Portanto, editor e autor na busca de uma compreensão comum que orientará os protocolos de leitura que desejam inscrever no livro para orientar o leitor é um aspecto importante nesta parceria entre autor e editora. Mais do que cuidar esteticamente da obra, editor e autor buscam “controlar” o sentido dos sentidos a partir de marcas explícitas deixadas na obra como, por exemplo, a tentativa de apresentar um texto cuja leitura seja mais leve, contendo uma frase em cada página, reticências ao final da ideia presente em uma página, dando a impressão de continuidade, curiosidade e desejo de querer continuar a leitura.

No “Presente”, por exemplo, a sequência do enredo ilustra as possibilidades de interpretações distintas quando modificadas em relação aos originais do autor. A discussão em torno da criação de um enredo que não passa apenas pelo conteúdo, mas também pela incorporação do que se quer provocar no leitor permite à editora opinar, interferir, sugerir, mudar cor, formato do livro, sequência do enredo etc. Um enredo que aparentemente é escrito e elaborado pelo autor pode ganhar novos sentidos quando se alteram a ordem e a sequência dos fatos. Por exemplo, em “O Presente”, ao espalharem as imagens no chão, Moraes relata que a equipe inverteu três quadros:

Quando a gente viu os rascunhos no chão para ver a sequência, teve essa parte que é quando a torcida vai assistir o jogo que faz assim: vai o gol, não vai, vai de novo, não vai. Na hora que pus no chão, elas (se referindo à editora e à produtora gráfica) inverteram [...]. Eu olhei e falei: ué! Tem alguma coisa esquisita. Aí fui ver os números e eles tinham invertido. Eu falei, nossa! Ficou diferente! A gente ficou mudando, eu, a Bel e a Vanessa e trocava a sequência [...]. Eu acabei achando que o jeito trocado tinha ficado legal. Eu falei: troca porque gostei mais desse jeito. Eles esqueceram que eu falei

isso e acabaram fazendo do jeito original. Vendo depois, eu achei que o jeito que eles tinham feito tinha ficado muito interessante. Não tinha essa coisa de vai, não, aí vai mais forte, aí não vai. Ficou vai, vai, vai, vai, naaaaaão! [...] Eu achei que dá duas interpretações diferentes e eu gostei mais da deles porque acentua mais a decepção [...]. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)



Figura 28: Sequência organizada por Moraes

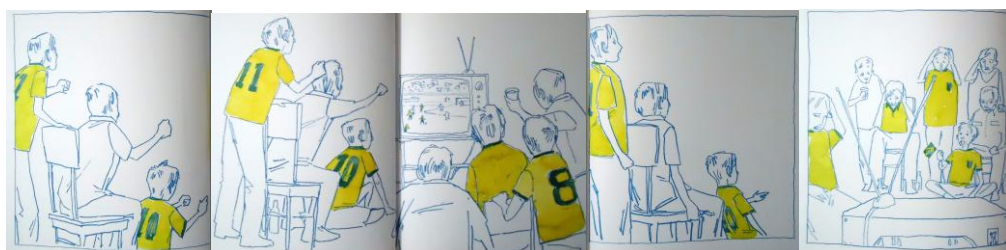


Figura 29: Sequência organizada na discussão entre autor, editor e *designer*.

No trabalho coletivo, o jogo se explicita. É autor e editores discutindo o enredo de uma história escrita com imagens. São jogadores reais, concretos, que figuram ao redor das imagens; uma figuração entendida como “a imagem global sempre mutante que formam os jogadores; ela inclui não apenas o intelecto deles, mas toda a sua pessoa, as ações e as relações recíprocas” (ELIAS, 2001, P. 14).

Como já foi apontado nesta pesquisa, a existência de um duplo destinatário nos livros infantis – criança e adulto – e, sobretudo, o olhar infantil diante da leitura de imagens que não estão estampadas nas páginas, que não se configuram em um objeto plano como um quadro, mas que alternam sentidos e movimentos, faz do livro-imagem um lugar de pesquisa e elaboração estética, pois o ângulo de visão proporcionado ao folhear as páginas do livro transforma a maneira como olhamos para o desenho.

O ângulo de abertura das folhas modifica a forma como vemos o desenho. Com o movimento da passagem das páginas podemos destacar a composição e o sentido de uma ilustração. Usando a dobra do meio do livro e a curvatura da folha aberta como recurso podemos enfatizar perspectivas, acentuar movimentos, assinalar aspectos da narrativa. O livro de imagem, vale repetir, é um campo de experimentação. (LAGO, s/d)⁸⁶.

Nesse sentido, o livro-imagem é cuidadosamente reinventado à medida que a complexidade de sua constituição vai sendo cada vez mais compreendida e traduzida em projetos editoriais que acompanhem tais mudanças, principalmente no que concerne ao olhar do leitor infantil diante das imagens, bem como ao papel e à visão da ilustração, aspectos esses que modificam o pensar na produção de livros. Conforme Ferreira (2006), “um livro não existe sem leitor; daí tantas estratégias para seduzi-lo e para inscrever a obra em sua memória”.

3.2.5 Produção dos paratextos⁸⁷

Há outro tipo de protocolo de leitura que interessa a Chartier, que é o que está inscrito na própria matéria tipográfica, matéria em geral, de responsabilidade do editor, que o utiliza de modo a favorecer um certo tipo de leitura, caracterizando o seu próprio “leitor ideal”, que não precisa nem mesmo assemelhar-se àquele suposto pelo autor. (MAZIERO, 2006, p. 52)

Uma biografia que traz informações sobre a vida do autor, o estilo de sua obra, a concepção de trabalho, os prêmios recebidos. Uma folha de rosto contendo título, editora e autor. Uma epígrafe inicial relacionada ao enredo do texto. Uma dedicatória que pode estar no início ou no fim do livro, entremeada por uma ilustração. Uma ficha catalográfica, no caso deste autor e desta editora, no final do livro. A orelha do livro, que traz escrita a continuidade da cena que está na capa, utilizando-se da imagem. Os fólios⁸⁸ que não se encontram na obra. Uma quarta capa assinada por autores consagrados, de renome. Tais elementos, denominados paratextos, favorecem certo tipo de leitura, caracterizando o seu leitor ideal. São elementos valorizados pela

⁸⁶ Idem.

⁸⁷ De acordo com Araújo (s/d), doutorando da UFF, “a palavra paratexto é composta do prefixo grego *para*, que designa, semanticamente, uma modificação da palavra texto. Conforme a etimologia de origem, tal prefixo indica, desde logo, algo que se coloca perto de, ao lado de; pode ser usado para exprimir a ideia de tempo, duração. Algo que acontece paralelamente a outra coisa. Ao compor a nova palavra, portanto, sinaliza uma organização textual que se coloca ao lado de uma outra, com a qual mantém uma relação direta, não de dependência, mas de continuidade.

⁸⁸ Número que indica a paginação de uma publicação.

equipe editorial porque também são formas de orientar a apropriação da obra por diferentes leitores.

Nessa direção, a editora Cosac Naify lança mão de paratextos como estratégia editorial de apresentação, legitimação e divulgação de sua obra, prática essa bastante comum no mercado editorial. Para Genette (1982, p.10), “os elementos constitutivos do paratexto são: título, subtítulos, intertítulos; prefácios, preâmbulos, apresentação, etc.; notas de rodapé, de fim; epígrafes; ilustrações; dedicatórias, tira, jaqueta [cobertura], e vários outros tipos de sinais acessórios.

De acordo com Nikolajeva e Scott (2011), praticamente não há nada escrito sobre os paratextos de livros, apesar de estes serem indispensáveis na obra e, por tal razão, serem alvo de discussão em reuniões envolvendo os profissionais que produzem o livro e aqueles do setor de atendimento ao professor⁸⁹, quando for o caso. Assim sendo, discutir os paratextos que irão compor a obra junto ao setor de atendimento fortalece a equipe e traz mais consistência ao trabalho de divulgação, sendo essa uma importante estratégia editorial.

O papel das instâncias legitimadoras e a força da divulgação das obras consideradas “inovadoras” para um mercado nem sempre preparado para elas são importantes para a aceitação do produto. Como a Cosac Naify se propõe como diferente no mercado editorial, ela também utiliza paratextos, tanto em seus *sites* de divulgação quanto inseridos nos livros, como estratégias de convencimento e de persuasão, de modo que as obras passem a ter um “valor”, merecendo assim ser adquiridas e lidas.

Como exemplo disso, temos “As aventuras de Pinóquio: História de um boneco”, apresentado no *site* da seguinte forma: “após o sucesso da edição especial e limitada de *As aventuras de Pinóquio*, com quase três mil exemplares vendidos em três meses, a editora surpreende novamente os leitores com a famosa história do boneco de madeira, agora numa edição a preço mais acessível” (*Site* da Editora, 2012)⁹⁰. É o convencimento e a persuasão

⁸⁹ O setor de atendimento ao professor é importante no mercado editorial dos livros infantis porque é uma ponte mais direta daquele livro com o universo educacional e com as livrarias, o que parece indicar a preocupação com a venda e alcance do público leitor.

⁹⁰ Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/HomeSecao/13/CHILDREN.aspx>. Data de acesso: 29/06/2012.

presentes na apresentação da obra: se tantos exemplares da obra foram vendidos em um período tão curto de tempo, isso prova suas qualidades e seu valor.

Para realizar toda essa jogada envolvendo os paratextos, novamente é o trabalho coletivo que surge fortalecido no processo de produção e divulgação das obras, com a inclusão dos paratextos e, como nos traz Luís Camargo (2009, p. 49 – 50), no artigo intitulado “A imagem na obra lobatiana”, “temos que compreender que, embora um original possa ser concebido como uma obra individual, o objeto livro é sempre um trabalho coletivo”. Uma coletividade que se faz presente na produção, divulgação e legitimação da obra.

No texto de quarta capa de “O Presente”, por exemplo, Tales A. M. Ab’Sáber⁹¹, inscreve em suas palavras a importância desta obra, colocando-a para além do jogo de futebol, pois, segundo ele, a obra acaba envolvendo a formação de si na vida em jogo.

A quarta capa oferece um conjunto de textos assinados por pessoas de renome, que apresentam o autor a partir de suas impressões, dando o aval de que o livro vale a pena ser lido, legitimando-o pela qualidade.

Selecionar pessoas renomadas, não propriamente da literatura infantil, para assinar a quarta capa permite transcender barreiras desta literatura para outras áreas, quebrando preconceitos e dando legitimidade à obra, não menos intensa, complexa e inovadora por ser literatura infantil. Nesse sentido, Moraes (2ª entrevista, 15 de nov. 2010) afirma que “querer a opinião de alguém considerado forte nas áreas que não a área da literatura infantil, mas áreas outras de certa nobreza para fazer com que o público de literatura infantil seja ampliado com esses admiradores [...]” permeia o cuidado com a obra dos autores, considerando os detalhes de todo o conjunto.

No caso do livro “A Princesinha Medrosa”, de acordo com Coelho (3ª entrevista, 28 de jun. 2011), para demonstrar o prestígio e a importância que Moraes tem na literatura, uma das maiores escritoras de nosso tempo, Jutta Bauer, o agraciou com um texto de quarta capa. Vale

⁹¹ Psicanalista, membro do Departamento de Psicanálise do Instituto Sedes *Sapientiae*, mestre em Artes pela ECA-USP, doutor em Psicologia Clínica pelo IPUSP e professor de Filosofia da Psicanálise no Curso de Filosofia da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Autor do livro: “Sonhar Restaurado – Formas do Sonhar em Bion, Winnicott e Freud”, ed. 34 (Prêmio Jabuti 2006). Disponível em: <http://centropsicanalise.com.br/curso/o-nome-da-gente/>. Data de acesso: 12/07/2012.

lembrar que essa “costura” foi feita pela editora Cosac Naify, a partir de uma visita da autora ao Salão do Livro para Crianças e Jovens, organizado pela FNLIJ e pela referida editora. Contudo, nesta obra, a editora pensou em uma escrita de quarta capa capaz de dar pistas sobre o que o leitor poderia encontrar no interior da obra. Nessa direção, os paratextos sugerem a representação de leitor que o editor tem e quer conquistar.

Outro aspecto importante do livro ilustrado são os fólhos, ou números de páginas; melhor dizendo, a ausência deste dispositivo no objeto livro, quando analisamos, no caso, as obras de Moraes. De acordo com Linden (2011), na França, a maioria dos livros ilustrados não trazem numeração de páginas e, quando isso ocorre, “resultam tanto de convenções independentes da criação como dos autores que os escampam e buscam criar algum efeito, tal como acontece com os demais paratextos” (p. 63).

Quando resultam das convenções estabelecidas, há discrição e, convencionalmente, situam-se num canto externo da página, embaixo ou em cima. Quando os autores buscam criar efeitos, as produções são inúmeras e distintas, sem perder de vista a homogeneidade da página sob o ponto de vista plástico. Nas obras de Moraes, tanto no livro ilustrado como no livro-imagem, não há numeração de páginas, pois o que se preza é a coerência do trabalho.

Não sou contra número, mas [...] põe número só na página que tem texto porque senão cai em cima da ilustração. A resposta foi que professor reclama quando não tem número porque falam para os alunos: abram na página vinte e quatro! Eu falei: ah não! E eles disseram: você não sabe o que professor escreve quando não tem número. [...] você não sabe que chega até ser motivo para o governo não comprar? Ah não! Se um júri vai eliminar um livro porque não tem número na página prefiro ser eliminado. [...] “Pedro e Lua” foi comprado pelo governo e não tem número na página. (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010)

Mesmo aceitando que o projeto editorial recebe intervenções dos editores que “adaptam” o processo criativo a algo mais “aceitável” pelo público a que se dirige, de olho no mercado e na demanda. Nem sempre a relação autor/editor é permeada por uma parceria tranquila. O caso da numeração de páginas, por exemplo, pode gerar tensões nas discussões, a depender do olhar que se tem para o projeto editorial.

Outra intervenção editorial é a inserção da ficha catalográfica. As edições de 2002 e 2008 do livro “A Princesinha Medrosa”, de formato retangular, apresentam entre si pouca diferença em suas dimensões, perceptíveis a olho nu, já que o livro não traz as medidas neste paratexto. No entanto, a ficha catalográfica constitui o espaço do livro em que se determina o território de leitores, indicando “literatura infantojuvenil”. De qualquer maneira, a obra se destina a um leitor sem idade, segundo os preceitos do autor explicitados no capítulo anterior, porém a editora marca o seu destinatário.

São tentativas de aproximação planejadas no polo da produção editorial para proporcionar o encontro da obra com um outro leitor, talvez não previsto pela autora. Delineamento de um gesto do adulto que interpreta possibilidades e formas para que o encontro ocorra. Marcas de uma produção, voltada para a criança [...]. (FERREIRA, 2009, p. 194)⁹²

Caracterizado por possuir uma força discursiva, o paratexto pode comunicar pelas marcas de sua produção desde uma simples informação até uma intenção editorial, o que pode trazer compromissos e expectativas em relação à leitura da obra, aspectos que estão diretamente vinculados ao mercado editorial em que esta produção se insere.

3.2.6 As ilustrações do livro-imagem e do livro ilustrado

O texto escrito conta uma história recheada de imagens nas linhas e nas entrelinhas. A imagem complementa e enriquece esta história, a ponto de cada parte de uma imagem poder gerar diversas histórias. O texto e a imagem juntos dão ao leitor o poder de criar na sua cabeça a única história que realmente interessa. A história dele. (Lins, 2002, p. 31 *apud* MAZIERO, 2006, p. 84).

De acordo com o excerto acima, vemos que a relação entre texto e imagem enriquece a história e proporciona ao leitor momentos da criação de uma trama, conforme seus interesses. Mas, e quando nos deparamos com livros escritos apenas com imagens? Como as relações são estabelecidas? Quais são os olhares dos editores para uma história escrita com imagens? Quais, como e de que forma as intervenções acontecem?

⁹² Texto completo no site: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n2/v20n2a12.pdf>. Data de acesso: 13/01/2012

Partindo da premissa de que ao invés de apenas complementar e enriquecer a história, as ilustrações do livro-imagem são as próprias histórias, autor e editor tomam para si um trabalho coletivo com os demais departamentos da editora, inclusive por terem consciência de que essas histórias estão recheadas por sequências de fatos e ritmos temporais, criando enredos que interessam ao leitor, do mesmo modo que parece ocorrer com os livros em que há texto e ilustração. Este trabalho editorial conjunto é capaz de fazer com que o olhar se centre apenas na ilustração.

Tomemos como exemplo o livro-imagem “O Presente”: algumas vezes, o processo de criação se estende para o momento de “fabricação” do livro e se faz de forma coletiva, compartilhada, negociada, como citado anteriormente. É o caso das ilustrações – sem roteiro – de “O Presente”, no qual o esboço foi mostrado ao editor na busca de soluções para os problemas enfrentados pelo autor como, por exemplo, sequência de cenas, representação de uma ação (desligar a televisão) etc. Parece que essa maneira de fazer se configura como um jogo no qual as diferentes peças são movimentadas em prol de um objetivo a ser alcançado: um livro-imagem que possa ser lido sem “tropeços” por seu leitor.

Por isso, mais uma vez, nos reportamos à configuração de um jogo realizando uma analogia ao jogo de cartas proposto por Elias. Nas palavras de Chartier (2001, p. 14), presentes no prefácio do livro “A Sociedade de Corte” de Norbert Elias, “[...] o jogo não tem existência própria salvo para os jogadores que o jogam, mas [...] o comportamento individual de cada um dos jogadores é regulado pelas interdependências acarretadas por essa formação ou figuração específica que é o jogo de cartas”. Se for assim, nos perguntamos: como autor e editora podem transcender a segmentação existente entre a criação e a fabricação de um livro, se pensarmos no jogo que se faz presente na forma de produzir desta editora? Como são os comportamentos de cada jogador, tendo em vista os diferentes papéis que ocupam (autor, editor, *designer*)? Como caracterizar as mudanças necessárias de uma obra e quem define essa partida do jogo? Afinal: quem, de fato, joga este jogo e como joga?

Vejamos algumas situações: na figura 30, por exemplo, a cena em que o pai está junto ao menino para entrar na loja necessitaria, segundo apreciação das ilustrações feita pelos editores, de uma ação intermediária que, na construção do boneco, não havia. Eles decidem juntos qual a cena

que entraria para compor esta sequência narrativa em ilustrações, colocando “os torcedores para entender que tá tendo preparatório pro jogo do Brasil” (Moraes, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011).



Figura 30: Cena 1 - pai e menino indo à loja; cena 2 intermediária – preparatório para o jogo; cena 3 – chegada à loja.

Ao unir, por meio da leitura, uma imagem à seguinte, o leitor se inscreve dentro de uma continuidade e, conforme Linden (2011, p. 107), “mais que isso, imaginando o que ocorre entre as duas, ele preenche o lapso temporal”. Assim, junto ao autor, o editor é um dos primeiros leitores a buscar interferir no texto ainda no “original” de modo a garantir uma melhor compreensão por parte dos leitores que se pretende alcançar. São as ilustrações do livro-imagem que constituirão a narrativa da história. Por isso, olhar, pensar, analisar, discutir como tais ilustrações podem ser organizadas dentro de uma sequência narrativa é importante para qualificar o livro-imagem.

A figura 31 é outro exemplo de como jogar esse jogo em que as peças são autor e editora: a cena do menino chamando seu amigo para jogar bola no campinho também foi ampliada, recebendo uma ilustração a mais, na qual cada quadro representa uma porção de tempo e espaço, sendo possível observar a evolução das ações de um quadro para outro, totalizando três cenas para desenvolver a totalidade de uma ação pautada no que ocorre na vida real. Este posicionamento tornou-se possível devido ao trabalho coletivo no qual autor e editor olham para o livro, suas ilustrações e sua história, modificando o que for necessário, neste caso, ampliando a cena. Jogar este jogo sabendo o momento adequado para utilizar; nesse caso, o recurso da ampliação é condição para trazer maior qualidade ao livro.

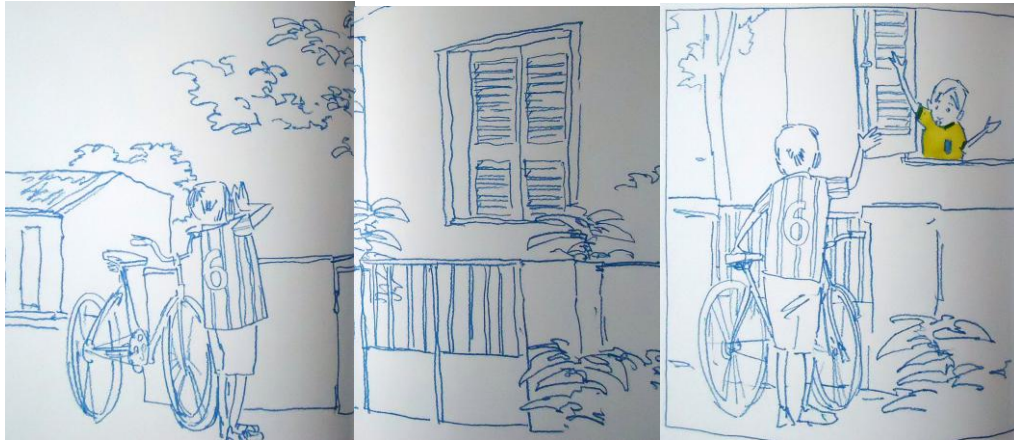


Figura 31: Cena 1 - menino chamando; cena 2 - intermediária - a janela fechada; cena 3 - o outro menino abre a janela para atender seu amigo.

O processo de criação – esboçado em um dia – ganha novos contornos, adereços, informações, numa prática que é de “revisar”, refazer pelo olhar do outro. Ampliam-se ou cortam-se traços, cenas, como intervenções do autor, do editor, de acordo com a imagem de leitura que se espera para tal obra. Portanto, parece que temos os jogadores que jogam e definem a partida do jogo: é o autor que participa junto à editora da fabricação do livro em todas as nuances, constituindo uma prática de autoria compartilhada que permite que a obra criada ganhe novos alvos e novas metas nesta partida.

Continuando nossos exemplos, a ideia inicial da sequência proposta pelo autor (figura 31) se remetia ao menino chamar pelo outro (cena 1) e o amigo atender (cena 2). De acordo com Moraes (2ª entrevista, 15 de novembro de 2010), o tempo precisava ser mais lento nesta situação; por exemplo, o menino chama (cena 1), a janela está fechada (cena 2) e o menino a abre para poder atender (cena 3), ampliando-se o tempo e impondo um ritmo semelhante ao real. Em discussão junto à editora, com esta cena ampliada, abrem-se duas páginas, tendo em vista que ao criar-se uma página a mais, amplia-se todo o caderno, sugerindo ao leitor um acompanhamento de cena mais estendida, mais “próxima do real”. Essa é a posição da editora ao decidir ampliar o caderno em prol de uma leitura mais detalhada, capaz de atender as expectativas do leitor.

Assim, a editora e o autor destacaram que há necessidade de modificar o ritmo e o tempo na tentativa de acompanhar também o ritmo da leitura pelo leitor.

A cena em que o menino chama o outro e, ao atender, abre a janela são dois tempos: o menino chama, porém, a janela está fechada; somente depois é que vai abrir. Se esse livro fosse um filme, haveria uma câmera na qual em um ângulo o menino estaria chamando e, em outro, a câmera mostraria a janela no momento em que abre. No livro, não temos esse processo, pois tudo é visto ao mesmo tempo. Há aspectos do cinema, da narrativa que é próprio da literatura e da ilustração, mas que não é próprio do desenho. (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2010).

Os sujeitos que atuam no polo da produção do livro sugerem intervenções na imagem, convocando “mais realidade”, mais explicitação no esforço de dar ao leitor certo “acompanhamento” na leitura do enredo. A ideia parece ser de que a produção das imagens permita ao leitor entrar em contato com uma cena mais próxima do real, mais detalhada em objetos, expressões e sentimentos.

“O Presente” é um livro alegre, é um livro espontâneo, de cores fortes, claras, que preenche a página, que traz o tema do esporte, mas o que está em questão não é o esporte, mas a união da família, a vibração, a comemoração. Quando a gente conversou com ele (se referindo a Moraes), a gente deu algumas dicas pra ele: pô! Isso aqui tá muito falso, cadê as cervejas, tem que transformar isso aqui numa família mesmo, assistindo televisão, tem que colocar um ambiente mais adulto, sem medo de ousar. Ele acabou redesenhando algumas ilustrações. O livro sem texto para ele foi um desafio e chegou pronto também. (COELHO, 3ª entrevista, 28 de jun. 2011).



Figura 32: No detalhe, elementos que trazem mais autenticidade ao ambiente, conforme sugestões dos editores.

Segundo Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. de 2011) e Coelho (3ª entrevista, 28 de jun. de 2011), experiências de olhar, de ver pelo sentido que a criança atribui ao mundo e às coisas, parece configurar-se em elementos da leitura do livro-imagem. É uma narrativa, segundo autor e

editora, valorizada pelo elemento visual – a ilustração – por um virar de páginas que dá o ritmo à leitura e favorece o desenvolvimento da ação e da continuidade das cenas.

Assim sendo, as intervenções no polo de produção de um livro podem se dar também na criação das imagens ou na sequência delas, configurando-se como uma jogada na qual o alvo é a leitura capaz de atravessar todas as imagens escritas pelo autor, sem a sensação de que falta algo (uma ação, uma expressão, um objeto, o destaque ao personagem principal da cena etc.); alvo este que é alcançado a partir de uma autoria compartilhada entre autor e editora, sendo esta uma cartada que faz toda diferença na produção da obra.

“A Princesinha Medrosa”, o primeiro livro do autor, publicado pela Companhia das Letrinhas e depois pela Cosac Naify recebe, segundo Coelho (3ª entrevista, 28 de jun. de 2011), uma proposta distinta da 1ª edição. Neste livro, a Cosac fez uma interferência maior no projeto no que diz respeito à abertura do livro.

Sugerimos a ele de criar um suspense na entrada da princesinha: na capa, ela olha por uma frestinha da janela e, quando viramos a página, a janela está fechada, pois ela é muito medrosa. Depois, ela vai aparecendo pouco a pouco (por um rastro do vestido, a vela que segura) para aparecer inteiramente na primeira página com o texto. A gente queria criar esse clima antes de ser um livro tradicional, essa mudança do que é uma edição tradicional onde você abre, tem o título do livro, tem a ficha catalográfica, tem o endereço da editora, enfim, esse livro não era tradicional nesse sentido, ou seja, a gente podia criar. (COELHO, 3ª entrevista, 28 de jun. 2011).



Figura 33: Capa do livro “A Princesinha Medrosa”: criação de suspense no qual a princesinha olha assustada pela fresta da janela.



Figura 34: Logo após a guarda do livro, a página seguinte mostra que, assustada, a princesinha fecha a janela.



Figura 35: Após duas páginas contendo o nome do autor e o título do livro, a princesinha, por ser muito medrosa, ainda não aparece, mas começa a dar indícios, ao mostrar que atravessará a página segurando uma vela.



Figura 36: Ao virarmos a página em que a princesinha segura a vela, vemos a epígrafe selecionada pelo autor. Ao terminarmos a leitura, a próxima página já mostra que a princesa passou, deixando apenas o rastro de seu manto vermelho. O leitor ainda não sabe como é esta princesinha.



Figura 37: Finalmente a princesinha aparece no “início” da história.

Uma fresta de janela, um rastro do vestido, a chama de uma vela e uma janela que se fecha criam um clima de suspense até a primeira página. É a história que se inicia já na capa, antes mesmo do “Era uma vez...”. É a fabricação de um livro que traz estratégias editoriais inscritas em suas marcas, que buscam romper com a tradicional abertura do livro constituída de capa, título, ficha catalográfica, nome e endereço da editora etc. É o autor e o editor compartilhando e produzindo formas de controlar a compreensão dos leitores, de envolvê-los na história, antes mesmo da primeira página. Esta é uma jogada, dentro do jogo presente neste estudo de caso, que surge como cartada na qual as “peças” possuem poder dentro das possibilidades inventivas de cada jogada.

De uma edição a outra, as transformações de ideários que movimentam a produção de livros foram acontecendo, principalmente quando as ideias que estão em jogo envolvem o livro ilustrado. Operar neste novo conceito significa enveredar por um caminho que se modifica justamente pela fronteira mutável das concepções que permeiam literatura infantil e criança. Acompanhando tais transformações por meio do imbricamento de discussões, pesquisas e novos olhares, as descobertas são constantes e constituem o conjunto da obra.

Nesse processo dos anos do primeiro lançamento até cinco anos depois, que era a outra edição, aprendi muito sobre imagem, esse outro caráter de escrita da imagem, porque a imagem que eu pensava ainda tinha muito a ver com o universo das artes plásticas. Eu acho que a princesinha quando foi ser reeditada na Cosac teve duas coisas interessantes: [...] uma coisa interna do livro, inclusive algumas frases que foram retiradas porque achava que a imagem já dizia. É como no cinema, que se começa a escolher as cenas silenciosas onde o ator conta pra o outro o ódio que sente por meio do olhar, sem dizer,

não vai ter uma voz em *off* que vai dizer: “eu odeio você”. É a mesma coisa a ilustração: tem muitas coisas que serão ditas na ilustração. A ilustração [...] com o conteúdo, com o traço, com a cor, você coloca uma cor escura, você dá o tom do que está sendo falado. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

Este processo mostra que a 2ª edição da princesinha medrosa permitiu que os ruídos de uma gravação antiga fossem sendo tirados, mas sem alterar a obra e seu sentido, pois segundo Moraes (4ª entrevista, 19 de jan. 2011) “a obra está ligada ao tempo em que foi escrita, [...] e pertence à época em que foi escrita. Não posso mudar porque ia escrever outra coisa”.

Alterações realizadas na capa e na abertura deste livro proporcionaram transformações na maneira do autor e da editora adentrar a história, mas sem alterar seu conteúdo. Assim, na parceria autor e editor, há limites marcados ora pela ideia de criação do autor, ora pela demanda do mercado em que a obra busca se manter.

3.2.7 Capas, tipo de letra, títulos e mercado editorial: possíveis relações estabelecidas

Operar no polo da produção de livros significa transformar o texto em livro, conforme as regras do mercado. Para estabelecer relações entre o livro produzido e o mercado em que circulará, editoras se utilizam de estratégias que podem ser entendidas como procedimentos, intervenções textuais e editoriais pensadas no polo de produção (CHARTIER, 2001) e também como criação de mecanismos para controlar a leitura, capazes de impor um querer e poder. Aqui, a estratégia pode ser definida como “o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças, que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado” (CERTEAU, 2007, p. 99).

Estratégias editoriais são pensadas para atingir o público idealizado pela editora. Algumas delas estão relacionadas à materialidade do objeto livro (aspectos visuais e materiais da obra); outras, à apresentação do texto verbal escrito (linguagem poética, leve, simples; frases curtas, mas cheias de significados, de emoções, de sentimentos); finalmente, há outras voltadas à apresentação do texto visual escrito (imagens simples, delicadas, com traços singulares). Essas

estratégias podem até levar uma geração para serem analisadas e discutidas pela crítica, e até incorporadas pelos leitores, como Moraes e Coelho apontaram em seus depoimentos:

Você precisa de uma geração para formar leitores e não estou falando de criança. Quando você tem um professor que trabalha há 30 anos com o mesmo sistema e com a mesma bibliografia, ele demora um tempo para absorver uma coisa completamente nova; quando você tem um livreiro que trabalha há 40 anos com o mesmo tipo de livro e, de repente, chega alguma coisa nova para ele, é um tempo de formação do público. As pessoas precisam amadurecer aquela ideia, não é só o artista. [...] A questão de fato é que, quando o Odilon sente que faz alguma coisa de diferente, ele ainda não tem um mercado, nem editoras para acolher essa ideia, é por isso que os desenvolvimentos dele só vão acontecer em 2000, porque ali ele está amadurecendo, pesquisando, se formando e ele já sabe que o trabalho dele tem um potencial diferente do que dizem para ele que literatura infantil de fato é. Só que talvez só tenha conseguido encontrar pares para toda essa potencialidade depois. O primeiro livro dele, “A Princesinha Medrosa”, em 2002, é um primeiro passo; o “Pedro e Lua”, se não me engano, é de 2006, então já vem com coisas diferentes. (COELHO, 3ª entrevista, 28 de jun. 2011).

Tal como o processo de criação, o processo de aceitação da obra no mercado editorial pode ser lento e superar gerações no movimento de críticas e discussões nesse campo. Muda-se o livro, mas é preciso mudar seus leitores.

Enveredar pelo caminho de mudanças significa estreitar parcerias presentes nas jogadas mais audaciosas de seus jogadores. No entanto, no jogo editorial, a parceria entre autor e editor não é fixa, nem homogênea. Ora é mais intensa, mais aberta, possível de alterar a sequência de um enredo, de uma cor, de uma capa; ora é mais fechada, e o autor chega com a história praticamente pronta.

O Augusto me falou isso como editor: [...] uma característica minha é que eles não ficam muito em cima de mim. Quando o Odilon chega, já chega com o livro pronto! Que nem “Pedro e lua”, que talvez seja uma das mais curiosas participações do editor que já tive. Quando cheguei com o “Pedro e Lua”, cheguei com esse livro (mostrou o boneco) e queria que você lesse, depois que fiz achei que ficou pequeno, então pra testar fiz xerox e montei um boneco grande [...]. Ele olhou esse primeiro, depois olhou esse (se referindo ao xerox) e disse: vamos fazer já esse livro! No final da reunião já estava com o contrato assinado. Então como faço? Esse é o boneco, só fiz pra você ver o tamanho. Na hora ele disse pra deixar que ia fotografar porque esse já era o livro. O livro foi o rascunho. Só estou em dúvida na letra, porque a criança... e eu não tinha pensado nisso! Só a capa eu fiz depois. (MORAES, 2ª entrevista, 15 de nov. 2011)



Figura 38: Página do boneco de "Pedro e Lua", que mostra o rascunho que culminou no livro, e o tipo de letra utilizada por Moraes.

Mesmo com poucas intervenções, o texto se modifica ao se tornar livro porque o editor, mais do que ninguém, está de olho nas leis mercadológicas para atender seu público. No caso de “Pedro e Lua”, por exemplo, o tipo de letra tendo em vista o público pensado pelo editor (mas não pelo autor) e as cores, tendo em vista o custo da impressão, se constituem como exemplos deste pensamento do editor: consumo, lucro, atendimento ao grande público.

Criar e produzir livros na perspectiva do livro ilustrado traz um novo olhar para os sentidos: qual a influência que a capa, por exemplo, pode causar à obra, se pensada em conexão com a guarda do livro, o início da primeira página até o transcorrer da última, chegando à quarta capa?

Se a capa de um romance infantil serve como decoração e no máximo pode contribuir para o primeiro impacto geral, a de um livro ilustrado muitas vezes é parte integrante da narrativa, principalmente quando sua ilustração não repete nenhuma das imagens internas do livro. Na verdade, a narrativa pode começar na capa, e passar da última página, chegando até a quarta capa. As guardas do livro podem comunicar informações essenciais e as imagens nos frontispícios podem tanto complementar quanto contradizer a narrativa. (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, p. 307)

Na fabricação do livro “A Princesinha Medrosa”, foi sugerido pela editora um papel para a capa que fosse bem delicado e combinasse com o tom da obra, alterando completamente a ideia da 1ª edição. De acordo com Coelho (3ª entrevista, 28 de jun. 2011), a textura delicada do papel que compõe a capa da 2ª edição do livro “A Princesinha Medrosa” resguarda, de certa forma, a proposta do caderno/diário. No entanto, “a ideia era modernizar a capa porque a que constitui a 1ª edição era centralizada, tinha um trejeito clássico que não combinava nem com as ideias do livro. Então a gente queria trazer uma ideia mais contemporânea, independente de ser diário ou caderno”. Uma intervenção orientada para uma ideia de livro contemporâneo, distinto do tradicional, que redimensiona o jogo entre as “peças” denominadas autor e editora, capazes de transformar as ideias de uma edição anterior para atender a uma nova representação presente nas marcas do produto que demarca o campo das práticas que parecem transformadas.

A edição de 2002 do livro “A Princesinha Medrosa” da Companhia das Letrinhas, por exemplo, tem uma fabricação completamente diferente. O projeto gráfico de capa, de João Baptista da Costa Aguiar, traz, na 1ª edição, uma capa contendo uma imagem também presente no miolo, mas colocada dentro de uma moldura. É a personagem principal – a princesinha – que perde seu medo ao procurar pelo amigo no lago. De acordo com Nikolajeva e Scott (2011, p. 314), “isso cria um sentido de afastamento e, junto com o título e o nome do autor na capa, enfatiza a existência do livro como artefato”.

Outro aspecto importante a se pensar, segundo os preceitos da editora, é que a capa de um livro se constitui pela primeira e pela quarta capas, seja na continuidade de uma cena, seja na apresentação da obra por autores renomados, evocando pistas ao leitor, como citado anteriormente, sendo este último aspecto que marca capa e quarta capa de “A Princesinha Medrosa”.

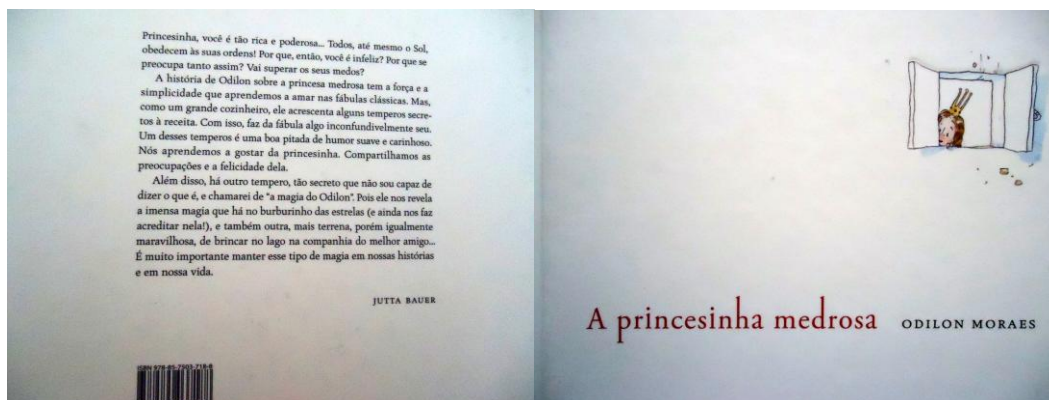


Figura 39: Quarta capa e primeira capa

Elas podem ser independentes, mas também podem se relacionar formando uma única imagem, separada pela lombada em dois espaços distintos. Muitas capas, em especial quando se trata de uma representação de paisagem, formam um conjunto homogêneo. [...] O editor pode reservar esse espaço para, como é o caso dos romances, inscrever um texto de quarta capa que permita evocar pistas de leitura, apresentar o autor ou o ilustrador. Esse espaço comporta, além disso, inscrições legais obrigatórias: número de ISBN, código de barras etc. (LINDEN, 2011, p. 57)

Já no livro “O Presente”, a paisagem que compõe a capa forma um cenário contínuo, inclusive sem repetir imagens do miolo da história: casas antigas, janelas, bandeirinhas enfeitando a rua, uma bicicleta, postes de luz e plantas que preparam o ambiente para o jogo durante a Copa do Mundo.

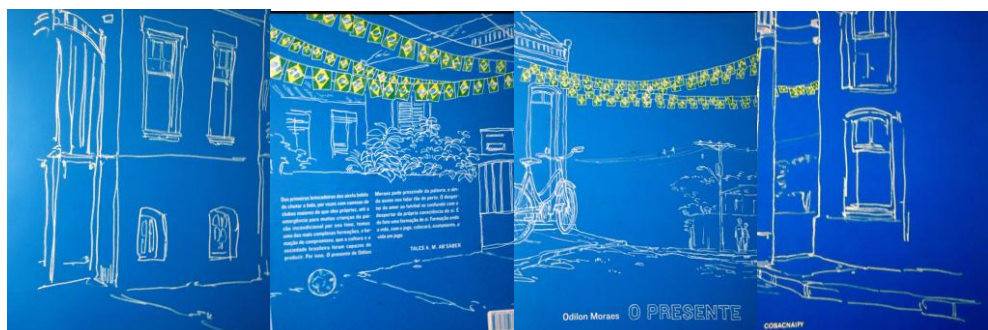


Figura 40: Orelha, quarta capa, capa e orelha

Outro aspecto a ser abordado pela editora e pelo autor era como partir do desenho da capa para chegar às primeiras ilustrações do livro, tendo em vista que a capa sempre é a abertura do

livro e que o miolo a acompanha. Nessa perspectiva, a editora destaca que o projeto da capa precisa dialogar com o miolo, porém é preciso ter cuidado com as cores, pois como nos traz Coelho (3ª entrevista, 28 de jun. 2011), “as páginas do miolo brancas dão uma ideia de felicidade, agora essa mesma ideia na capa pode passar uma coisa de friquidez”.

A apropriação ou reapropriação do autor diante da capa produzida a partir de sua ideia tornou-se evidente na familiaridade com o miolo, ao ponto deste dialogar com a obra tendo a intenção de constituir-se um todo homogêneo, o que muitas vezes pode não vir a acontecer. Inverter, brincar e transformar as possibilidades de uso das cores inscreve na obra uma intenção, um tom e um destaque.

Outra estratégia editorial relacionada à capa é a inclusão de “orelhas” no livro, o que interfere no seu formato e no modo de apresentar cada obra ao leitor, pois há uma conexão entre as orelhas do livro, coladas no verso da quarta capa e da capa, e as imagens presentes nas respectivas capas, que, no caso da obra “O Presente”, constitui uma vila enfeitada para os jogos da copa do mundo, retratando, assim, a infância do autor.

“Pedro e Lua”, não apresentava capa, e as discussões em equipe para a constituição de sua materialidade seguiu as características do próprio miolo. A ousadia de um livro premiado como o melhor para crianças que, ao invés de colorido, é em preto e branco; ao invés de ilustrações detalhadas, traz os traçados dos rascunhos do próprio autor; uma quarta capa e orelhas que estão, respectivamente, coladas nas capas, sendo esta uma ousadia diante das imposições mercadológicas - foram decisões tomadas pela editora e pelo autor.



Figura 41: Quarta capa e primeira capa junto às orelhas

Eu me lembrei que já participei de reuniões em outras editoras onde eu ia fazer capa, e uma das exigências do editor era assim: faz os personagens na capa, só que de costas não! Ponha o personagem na capa virado pra frente, porque a criança tem que ver o personagem em primeiro plano. Tem que ter o personagem principal na capa. Eu falei: pô! Nesse livro vou fazer uma capa onde não tem o personagem, mesmo a lua vai estar na contra capa [...], uma capa sem nada mesmo. Só pus um pouquinho de terra embaixo pra parecer que é o céu em cima. Bom, o livro é todo contrariando os preceitos. [...] Uma das recomendações do editor é fazer bem colorido porque é pra criança, é como criança, colorido, e criança gosta de detalhes. Tudo o que o “Pedro e Lua” não tinha e eu vou continuar não colocando na capa. O editor comprou essa ideia e rompeu com muitos paradigmas. (MORAES, 4ª entrevista, 19 de jan. 2011)

Nem sempre autor e editor comungam a mesma concepção de leitor e de obra. No caso da Cosac Naify, essa harmonia existe, pois na tentativa de diferenciar-se no mercado editorial para um leitor “especial”, editora e autor são orientados para uma imagem de leitor que não precisa de imagens apenas coloridas e explícitas quanto aos personagens, cenários etc.

Segundo Camargo (2009, p. 34), no livro “Problemas da literatura infantil”⁹³, Cecília Meireles critica as capas coloridas e as abundantes gravuras. Ainda conforme o autor, “há sessenta anos, talvez ainda fosse possível não levar em conta as capas e as gravuras – ou, como dizemos atualmente, as ilustrações. Hoje, já não basta prestar atenção às ilustrações e suas relações com o texto”. Nos ideários que circunscrevem a produção de um livro ilustrado, o suporte, a enunciação gráfica do texto, a relação entre texto e imagem, a escrita de uma imagem constituem a obra desde a produção da capa.

De acordo com Coelho (3ª entrevista, 28 de jun. 2011), uma questão a se considerar sobre a fabricação de “Pedro e Lua” é que tanto capa como orelhas são empastadas, o que permite ao livro parecer de capa dura.

Como que funciona isso: se você abrir o livro e o verso da capa, aquilo lá é a orelha que tá colada na capa. É isso que a gente chama de capa empastada, com a orelha empastada, que é a maneira de você ter a sensação de capa dura com um livro brochura. O livro capa dura, às vezes, pode ficar pesado e a gente queria que esse livro ficasse muito delicado e manter a ideia de um caderno de rascunho. Então foi uma maneira que a gente encontrou na produção gráfica de fazer isso. A impressão também não é em preto e branco, mas em três cores porque daí a gente conseguia dar um efeito maior no sombreamento que ele criou. Parece que é um livro simples porque é preto e branco, mas ele não é um livro em preto e branco e não é brochura, por isso que a questão do projeto é fundamental para produzir esse tipo de livro. (COELHO, 3ª entrevista, 28 de jun. 2011)

⁹³ Resultado de uma série de três conferências que pronunciou em Belo Horizonte, em janeiro de 1949.

Enquanto editora de arte que prima pela inovação em seus ideários dentro dos diferentes segmentos, Moraes encontrou na Cosac Naify esse diálogo de transformação e rompimento de paradigmas.

Foi nesse sentido que surgiu “Pedro e Lua”, um livro que aqui dentro da editora se espalhou uma coisa também diferente, das pessoas ficarem tocadas com o livro, das pessoas sentirem que existe uma complexidade naquela história, naquela relação entre o menino e a tartaruga e a paixão que o menino sente pela lua e, uma discussão também infinita, porque o livro não diz em nenhum momento sobre morte, mas todos os sinais estão ali. (COELHO, 3ª entrevista, 28 de jun. 2011).

A editora Cosac Naify adota a política do “menos é mais” ao fabricar a capa de suas obras. Enquanto diversas editoras trazem título, nome do autor, nome da editora, departamento ao qual pertence o livro, coleção, *logo* etc., já na capa, a Cosac Naify optou, desde o início de sua criação, por tirar todas essas informações, demarcando um território no qual o livro, mesmo sem o *logo* é reconhecido como sendo desta editora.

Conforme Coelho (3ª entrevista, 28 de jun. 2011), “isso nos permite fazer capas mais criativas, ter mais liberdade para trabalhar a capa porque a identidade visual não vai se dar pelo *logo*, mas pelo trabalho artístico da capa, pela linguagem da capa”. Utilizado em todas as peças de marketing, tais como: *site*, *blog*, catálogo impresso e *on-line* e *folder*, o *logo* serve para identificar a marca, no sentido de se fazer *marketing* enquanto que, no objeto livro, o que a editora leva em consideração é o sentido da criação.

Mercadologicamente, no começo, as pessoas eram meio reticentes, porque elas também tinham o vício de achar que, quanto mais exposto o nome da empresa, maior é seu sucesso e a gente provou que isso não é um fato, mas mostramos que a Cosac se tornou a editora que não coloca *logo* na capa e hoje tem editoras que fazem igual, que imitam, ou editoras que criam selos de livros mais refinados e tiram o *logo*. Isso pra gente é uma coisa positiva e é uma construção. A editora tem 14 anos e não é de um dia para outro que essas coisas acontecem, mas é pela consolidação de um trabalho de altíssima qualidade, de muito bom gosto e de eficiência na comunicação, porque o que importa na capa é o título do livro e o nome do autor. (COELHO, 3ª entrevista, 28 de jun. 2011).

De acordo com Ferreira (2009, p. 18), o mercado livreiro não vende apenas a mercadoria, assim como ocorre com o mercado promissor de eletrodoméstico que fabrica em larga escala. O mercado dos livros também vende o que se “constela em seu interior” e a sua volta: “a importância de ser leitor, as consequências positivas da leitura, o poder do livro e da leitura, a legitimidade de certas práticas de leitura, a distinção/discriminação entre leitores e não-leitores e uma necessidade de leitura sob forma de direito para todos”.

Tendo como premissa os aspectos acima, autor e editor ao transformar, ampliar e consolidar o olhar diante do livro ilustrado, delineiam protocolos de leitura e estratégias editoriais que se inscrevem a partir de um conjunto coerente, capaz de operar na obra produzida. A estratégia editorial utilizada pela Cosac Naify, envolvendo a política de ter como premissa a crença de que menos é mais, circunscreve o esforço dos editores para que seus consumidores a reconheçam em seu acervo a partir desta distinção que envolve comunicação e consolidação no mercado editorial.

[...] entre as condições que devem ser preenchidas para que um produto intelectual seja produzido, está a produção da crença no valor do produto. Se querendo produzir um objeto cultural qualquer que seja, eu não produzo simultaneamente o universo de crença que faz com que seja reconhecido como um objeto cultural, como um quadro, como uma natureza morta, se não produzo isto, não produzi nada, apenas uma coisa. (BOURDIEU, 2001, p. 240).

Em outras palavras, vemos que o aspecto que caracteriza o bem cultural é o fato de ser um produto como os outros, mas com crenças inscritas, ditas e claras, que também devem ser produzidas no conjunto da obra. Tais crenças são consolidadas no trabalho de criação de Moraes, no trabalho editorial da Cosac Naify e nas características peculiares do livro ilustrado diante da relação entre texto, imagem e suporte.

Segundo Alan Powers⁹⁴, a capa constitui o processo físico de relação com o livro, visto que, por definição, o livro não é lido enquanto o leitor vê a capa e é justamente a visualização que o leitor possui da capa que configura o livro enquanto um objeto a ser manipulado, explorado ou guardado.

⁹⁴ POWERS, A., 2003 *apud* NECYK, B. J., 2007, p. 108.

A princípio, a capa é a face mais significativa desse objeto tridimensional e, em muitos casos, pode determinar a sua escolha. [...] A primeira relação entre texto e imagem no livro infantil se dá na capa do livro. Se de um lado, a capa é apreendida como parte (identidade) do objeto livro, de outro lado, é parte integrante da história nele contida. (NECYK, 2007, p. 108).

Relacionar a imagem da capa junto ao título é outro elemento determinante na constituição de uma obra coerente, que prima pela conexão estabelecida entre todos os dispositivos que compõem o texto. Segundo Linden (2011, p. 58), “alguns títulos provam ser suficientemente intrigantes ou incomuns para concentrar toda a atenção e deixar o leitor numa forte expectativa em relação ao conteúdo”. Títulos grandes, engraçados, enigmáticos, fazem parte de todo esse arsenal de possibilidades que constituem a obra, como vimos no capítulo anterior.

Diante de todos os aspectos pontuados, vemos que o projeto de cada obra é pensado em vários detalhes e que todas as partes constituintes do objeto livro são pensadas para a produção de um produto que entre no mercado como algo que seja aceito e reconhecido.

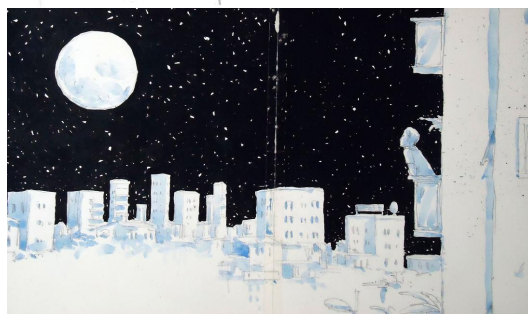
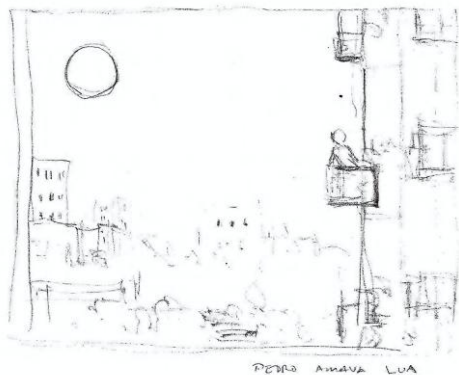
Em cada obra, a busca é por uma clareza e legibilidade do título, da capa e aberturas, que dialogue com o miolo. Segundo Coelho (3ª entrevista, 28 de jun. 2011), “isso demonstra um diferencial do nosso trabalho: os livros do catálogo infantil são feitos com as mesmas preocupações dos livros ditos ‘adultos’.” Tal afirmação nos leva a pensar que o mercado editorial voltado para crianças nem sempre é criterioso, cuidadoso e comprometido com a qualidade.

Diante de todos os aspectos levantados que perpassam o processo de produção de um livro, vemos que a busca pela materialidade do objeto livro, o trabalho coletivo, planejado e experimentado atribuem um estatuto de qualidade a um produto com forma e conteúdo junto à importância de um projeto gráfico coeso, astuto e articulado, que visa um leitor mais exigente e mais sofisticado. Sendo assim, Chartier (2001, p. 99) pontua que “o estudo das impressões deve ser conduzido com atenção, porque examina um material em que a organização tipográfica traduz, claramente, uma intenção editorial [...]”.

Tais dispositivos tipográficos têm tanta importância quanto os “sinais” textuais, pois são responsáveis pelos suportes móveis e plurais referentes às possíveis atualizações do texto e das

imagens, propondo novas significações, como nos traz a 2ª edição da obra “A Princesinha Medrosa”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS



Imagens: Odilon Moraes. Processo de criação e produção de uma das páginas do livro “Pedro e Lua”.

A singularidade da produção de livros para criança está intimamente ligada à ideologia e ao mercado, à tradição e ao gênero. Traçar todas as influências sociais e literárias é como descrever sombras numa parede ao lado de uma fogueira; a princípio, o processo da madeira sendo queimada é relativamente uniforme, mas não há dois momentos iguais dessa queima. (HUNT, 2010, p. 221)

Desde o delineamento e a definição do objetivo que nos mobilizou a desenvolver este trabalho, até o momento destas considerações finais, a necessidade de afirmação das descobertas cedeu lugar à interrogação e aos diálogos estabelecidos entre o dito e o não-dito pelo autor e pela editora, as verdades consideradas absolutas foram relativizadas à luz de outros olhares e de outras formas de pensar, os momentos de “encantamento” pelo autor cederam lugar ao cuidado de não assumir suas representações como verdadeiras, mas como representações que podem ser problematizadas, estudadas e interrogadas.

Lidar com essas situações, não foi algo vivido sem angústias e sem conflitos, pois nos envolvemos com os enunciados das entrevistas, com as maneiras de fazer do autor e da editora, desenhados por representações e estratégias das pessoas que formam o jogo do mercado editorial. Distanciar-se dessas vozes e dessas maneiras de fazer a fim de analisar, interpretar, questionar, relativizar as descobertas e produzir dados foi algo necessário, porém difícil e desafiador.

Foi o momento em que nos colocamos diante do objeto de pesquisa tendo a reflexão sobre ele, a partir de procedimentos metodológicos que foram estabelecidos por referenciais que constituíram este trabalho, que teve como objetivo acessar o processo de criação e produção em suas várias relações com as experiências vividas, o conhecimento cultural, literário, artístico e teórico do autor e da editora escolhida.

Esquivamo-nos, nesse percurso, de olhar, com profundidade, para os catálogos da editora, pois nos detivemos ao processo de criação e produção, ao invés de discutirmos aspectos relacionados à divulgação das obras. Contudo, nesse jogo, o catálogo também ocupa um papel importante, mostrando que o livro não se esgota nele mesmo, pois figura no interior deste objeto de divulgação. Nesse ínterim, como a editora se divulga e divulga o livro? Como dialoga com o público que irá comprar o livro?

Tentamos, ainda que brevemente, olhar para o catálogo como um elemento que nos traz pistas e indícios de uma cartada dentro desse jogo, tendo em vista a estratégia editorial que

estabelece conexão e interlocução com os leitores pelos comentários existentes sobre os livros e sobre a própria editora, que acumula prêmios ao longo dos anos. Tais comentários envolvem a apreciação estética, a valorização da cultura, os nomes de autores prestigiados, os destaques aos prêmios recebidos de alto prestígio pela crítica literária.

Olhamos para as fontes de nossa pesquisa na busca pela distinção que, a todo o momento, constituiu os discursos dos entrevistados tendo em vista as concepções e representações de criança, literatura infantil e arte capazes de orientar o processo de criação até a materialização do objeto livro. Contudo, tais concepções e representações parecem constituir um jogo que traz as astúcias, as maneiras de fazer e de pensar, as bricolagens necessárias entre texto, imagem e suporte, bem como as estratégias presentes no campo que circunscreve o trabalho desta editora. Um jogo que se produz na junção entre livro, editor, autor, editora, que parece potencializar a distinção do caso analisado em relação a uma tradição que se coloca de forma hegemônica no mercado. Mas, que forma é essa? Que jogo é esse? Como as representações de criança, literatura infantil e arte constituem este jogo?

Entendemos que trazer a configuração desse jogo é uma contribuição deste trabalho, como citado nos capítulos anteriores. Nessa direção, ao olharmos para as questões acima, tivemos acesso à forma de criação e produção de Odilon Moraes em parceria com a editora Cosac Naify, visto que ambos corroboram com a visão de que a produção contemporânea de literatura infantil tem sido redefinida, desde a ampliação de seu conceito até a sofisticação do conjunto de elementos que compõem o objeto livro.

No decorrer das análises realizadas, vimos que, em conjunto, os envolvidos no processo de produção parecem subverter uma espécie de ordem tradicional, pois o fato do autor trabalhar em conjunto com a editora na fabricação dos livros modifica seu estatuto como único autor. Além disso, também dá à editora um estatuto de autoria, quando reconhece que todas as suas figuras ou - utilizando novamente a configuração de jogo proposta por Elias (2001) - todas as suas peças, se movimentam, sobretudo em conjunto e com o autor na direção de escolhas e decisões que vão envolver a materialidade da obra e buscar alcançar o leitor. Nesse ir e vir, vemos que há uma parceria entre a editora Cosac Naify e o autor Odilon Moraes: ora o autor cede, ora não. Ora a editora impõe, ora acolhe. Ambos são autores do livro que o leitor terá em mãos.

Os livros de Moraes produzidos pela Cosac Naify trazem o processo de criação e produção como um modo de fazer coletivo, compartilhado e negociado. É a autoria compartilhada que se faz presente e se configura durante as discussões numa prática que envolve o refazer pelo olhar do outro. Para além da criação dos originais, a autoria compartilhada não é muito comum na fabricação de livros, constituindo-se em uma proposta contemporânea no caso deste autor e desta editora no processo de fabricação do livro.

Entre o original e o produto final há muitas intervenções da editora, de vários tipos e com diferentes finalidades. Vimos, por exemplo, que temáticas pouco apresentadas às crianças como o medo, a solidão, a autoridade e a prepotência, bem como a ausência do colorido nos livros de literatura infantil e a ilustração vista como escrita, são aspectos que parecem subverter a ordem que rege a fabricação do livro infantil, no caso deste autor e desta editora.

Olhamos para o discurso do autor e o confrontamos com vários elementos constituintes do objeto livro. Pudemos analisar que, por exemplo, a escolha do papel não envolve apenas gosto e preço, mas intencionalidade, sutileza e conexões, tendo em vista a qualidade do produto que se quer fabricar.

Quanto às cores, é preciso que haja articulação entre capa, conteúdo e formato do livro para que o leitor não se engane com a mercadoria. Nessa direção, acessamos um discurso do autor e da editora em que pensar nas cores do livro envolve um jogo de qualidade, sentido, custo, simplicidade, complexidade e intencionalidade na fabricação de um bem cultural.

Outro exemplo que acessamos e que se relaciona com as intervenções da editora no livro diz respeito ao seu formato, visto como responsável por marcar o campo que envolve a expressão da obra. Nessa direção, a constituição da capa se faz presente e articulada ao tipo de formato, pois quando se pensa na fabricação de um *picturebook* todos os elementos devem estar em constante bricolagem. Assim, autor e editor decidem juntos as astúcias presentes nas maneiras de fazer a capa: intenções, relação com o objeto livro, cores, ilustrações etc.

Em um mesmo formato, como vimos nas duas edições do livro “A Princesinha Medrosa”, é possível haver reinvenções no tipo de impressão, na composição da capa, na intencionalidade da guarda e na abertura do livro. É um jogo de sentidos e intenções almeçadas, remodeladas e reapropriadas: é a imagem de uma capa que traz um suspense que só é revelado na primeira

página da história, com a aparição da princesinha; é a guarda vermelha que “guarda” toda a trama; é o jogo que autor e editora estabelecem para legitimar a natureza do livro infantil.

E quanto ao enredo das histórias? Neste tabuleiro, descobrimos que o enredo é mais uma peça que possui grandes alvos de tensões entre autor e editor, tendo em vista inúmeras discussões que se estabelecem após diferentes interpretações sobre um mesmo texto. Cada pessoa, em sua posição para mover a peça do tabuleiro – neste caso a escrita do enredo pela palavra ou pela imagem – acessa e o compreende de uma forma. Essa tensão, que opera no âmbito da constituição do enredo, é parte integrante do trabalho do editor em parceria com o autor.

Tentamos, também, compreender as intervenções que constituem o campo dos paratextos e notamos que esses elementos do livro caracterizam-se por possuírem uma força discursiva muito grande, capaz de comunicar desde uma simples informação até uma intenção editorial, conectadas com compromissos e expectativas em relação à leitura da obra.

Como exemplo, acessamos os aspectos que envolvem a construção dos títulos dados por Moraes às suas obras. Vimos a astúcia do autor na composição de cada título que se configura como um jogo entre texto e imagem, no caso de “A Princesinha Medrosa”; uma relação entre título e capa que intriga o leitor justamente por não aparecerem os personagens, como em “Pedro e Lua”; um título visto como desconcertante por não indicar o enredo real da história do início ao fim, como o caso de “O Presente”. Tais títulos produzem relações distintas em cada obra, por isso podemos dizer que são singulares em suas intenções, provocações e interrogações capazes de fomentar um jogo onde a relação de suspense e/ou curiosidade com o leitor não é destruída, mas alimentada, fomentada e aguçada.

O discurso de Moraes sobre todos os elementos que constituem tanto o livro ilustrado e como o livro-imagem parece ser inovador diante dos estudos e pesquisas que vêm sendo realizados sobre literatura infantil. Mas, não podemos deixar de dizer que é um autor que possui uma posição delicada nesse jogo, pois ao mesmo tempo em que cria e produz de forma compartilhada com a editora, também estuda, teoriza e é formador sobre o assunto, porém tentamos não nos esquecer que, na hora de criar, ele é o criador.

Assim, tentamos compreender, na movimentação desse jogo, que o autor quis avançar um pouco na discussão de que a imagem do livro ilustrado não é gratuita, não é totalmente figurativa

ao texto, fazendo exatamente o que a palavra disse. Percebemos que o que Moraes tenta fazer em suas obras é ir um pouco mais além do que simplesmente representar o que o texto está dizendo, pois responsável pela criação do texto, ele sabe criar as armadilhas, ou seja, sabe criar as lacunas do texto que serão preenchidas com as imagens, já que faz o texto e a imagem concomitantemente.

Nessa direção, o que o texto diz e que as imagens não mostram podem ser essas lacunas criadas pelo autor para dar um estatuto maior às ilustrações. Pode até ser uma complementaridade deixada pelo texto ao leitor ou, dito de outra forma, um espaço em branco no texto, no qual o autor cria com a imagem.

Todos esses aspectos são pensados tendo em vista a representação de criança que este autor e esta editora possuem. Representação esta entendida aqui como parte integrante desse jogo. Vimos que, para Moraes, a criança traz questões do mundo, da vida e das descobertas que causam espanto diante da literatura. Nessa direção, o “modelo” de criança que parece guiar a criação do autor e a produção da editora é de alguém que, como já discutimos, é filósofa, poeta e fabrica linguagem. É “vazia” a ponto de não aceitar apenas o que está instituído e imposto como, por exemplo, livros coloridos, repleto de detalhes e cheios de moralidade, mas que também olha para o diverso sem preconceitos e sem diretrizes determinadas.

Essa nos pareceu ser uma maneira contemporânea de olhar para a criança, também presente em outros autores como Manoel de Barros, Lygia Bojunga Nunes, Ziraldo e outros, que indica um modo de pensar a literatura infantil em um jogo que traz complexidade e qualidade para este leitor. Assim, a produção de um livro para crianças está longe de subestimá-las como leitor menor e, por isso, superficializar palavra e imagem, bem como estereotipar um modelo de livro. São representações entendidas, construídas e determinadas pelos interesses do grupo responsável pela produção do livro, que busca marcar, neste campo, uma diferença em relação ao que se tem produzido no mercado editorial.

Assim como a escrita das palavras, a escrita das imagens também possui recursos próprios, o que requer, como vimos no capítulo 3, conhecimento de seus códigos a fim de pensar, organizar e planejar o ritmo, o tempo e o espaço do que se quer deixar para o leitor. Um conhecimento relacionado a perspectivas, enquadramentos, *zoom*, uso da profundidade,

centralização, aproximação, recuo e fluidez na temporalidade das imagens que constituem as ações da história.

Nesse sentido, a ilustração como linguagem ganha estatuto de importância capaz de estruturar o acontecimento da história, rompendo com a linearidade da palavra ao compor, por si só, uma narrativa visual, uma configuração que se faz também pelas imagens. A depender do lugar ocupado por cada leitor, os aspectos citados também nos levaram a pensar nos professores formados para ler o livro ilustrado a fim de saber o como pensar no trabalho com as crianças.

Essas questões tornam este trabalho relevante, não só no campo da teoria e crítica literária, mas também se espera que esta pesquisa tenha relevância campo da educação, pois ler um livro-imagem ou um livro ilustrado está para além da relação texto e imagem, visto que esta leitura leva em conta todos os elementos constituintes do objeto livro, elementos estes que necessitam ser discutidos, analisados e problematizados no processo de formação. Sem ter essa pretensão, o trabalho aponta diretrizes para “educar” o olhar, a leitura dos professores e/ou outros mediadores de leitura, bem como olhar para a própria formação docente.

No viés da educação, as crianças também fabricam sentidos, gostos, experiências e escolhas, desde que professores contextualizem obra e autor. É a totalidade do livro que necessita ser apreciada, vista, manuseada, analisada, pois os livros podem ser potencialmente agentes humanizadores.

Nesse jogo, parece que Odilon Moraes e a editora Cosac Naify constroem no interior da produção de literatura infantil contemporânea um distanciamento do didatismo comprometido com a pedagogia, ao defendê-la como arte e como produção que não se constitui pela faixa etária a que se destina, mas pelo “exercício estético” feito pelos sujeitos envolvidos na edição do livro. Disso decorre uma representação de leitor que não é pré-determinado, que não é o mesmo e que está imerso na cultura, na moda, na ciência e na arte.

Contudo, tentamos no decorrer deste trabalho, relativizar essa questão no sentido de que há diversos olhares, concepções, ideários e formas de analisar o objeto livro, a partir do ponto de vista de cada grupo, de cada objeto de estudo, de cada ideário e de cada pesquisa quando pensamos nos livros de literatura infantil.

O livro pode ser visto como um objeto cultural que traz suas especificidades de acordo com a faixa etária, sendo necessário pensar no material, no formato, na organização que o distingue dos livros ditos para adultos. Contudo, entendemos que as obras que mais encantam os pequenos parecem levar o leitor à fruição estética, ao pensar sobre o objeto livro, ao imaginar cenas, personagens, ultrapassando o limite de apenas divertir.

Nessa discussão, acreditamos que um bom livro supera as expectativas de qualquer leitor, independente da faixa etária, pois o que parece estar em jogo é a distinção e a singularidade aos olhos dos leitores, que são levados a apreciar o formato, o material, as capas, os títulos, as ilustrações e as cores deste objeto que lhe é apresentado.

São essas relações que convergem para o olhar da editora Cosac Naify, que constela em seu interior uma visão sobre a literatura que não é neutra, mas impregnada de sentidos e significados que se estabelecem a partir de seus ideários. Nesse jogo, a editora se intitula como um diferencial no mercado editorial porque pretende apresentar projetos editoriais que investem relações singulares entre texto, imagem e suporte.

Nesse ínterim, conhecer Odilon Moraes e o que ele pensa sobre literatura, leitor, criança e livro, bem como o seu processo criação e fabricação compartilhados com a editora Cosac Naify, pode contribuir para estudos sobre a história da produção cultural voltada para crianças e para as relações contemporâneas estabelecidas em torno do livro e da leitura.

O mesmo ocorre com a editora que parece acreditar em um processo que se consolida em um trabalho coletivo permeado por discussão, apropriação e negociação, do qual o autor também é participante na busca pela soma de esforços e ideias que constituem todo o projeto editorial.

REFERÊNCIAS

ALBINO, Lia Cupertino Duarte. **A literatura infantil no Brasil: origens, tendências e ensino.** [s.n.t]. 23p.

ARAÚJO, Hanna Talita Gonçalves Pereira de. **Livros de Imagem: três artistas narram seus processos de criação.** 2010. 124p. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.

ARAÚJO, Maria Carolina Sampaio. **Entrevista concedida à Andréa Rodrigues Dalcin, integrante do Grupo de Pesquisa ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP.** São Paulo, 30 nov. 2010.

ARROYO, Leonardo. **Literatura Infantil Brasileira.** 3.^a ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011. 408p.

AZEVEDO, Ricardo. A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois fatores no processo de (não) formação de leitores. In: **Literatura e Letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro.** Aparecida Paiva, Aracy Martins, Graça Paulino, Zélia Versiani. 1.^a ed., 2.^a reimp. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale/FaE/UFMG, 2007. 272p.

_____. Sobre a criação literária, a “inspiração” e o “impredizível”. In: **Leitura: Teoria & Prática/Associação de Leitura do Brasil.** Ano 27, n.º 53, nov./2009. Campinas, SP: Global, 2009. p. 38-52.

_____. Texto e imagem: diálogos e linguagens dentro do livro. In: SERRA, Elizabeth D’Angelo (Org.). **30 anos de literatura para crianças e jovens. Algumas leituras.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal.** 5.^a ed. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010. 476p.

BARROS, Manoel de. **O livro das ignoranças.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. **Literatura infantil entre 1940 e 1960: a produção de Lourenço Filho.** [s.l], [s.n], [200-].

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação.** 9^a. Ed. Tradução: Mariza Correa. Campinas, SP: Papirus, 2008.

_____. “Estruturas, *habitus*, práticas”. In: BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Tradução: Maria Ferreira; Revisão da tradução: Odaci Luiz Coradini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 86-107.

BRAGANÇA, Aníbal. Sobre o editor. Notas para sua história. In: **Em Questão**, Porto Alegre, v. 11, n.º 2, p. 219-237, jul./dez. 2005.

BRAIT, Beth; MELO, Rosineide de. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. 4.ª ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 61-68.

CARDOSO, Sérgio. O olhar viajante (do etnólogo). In: Adauto Novaes [et. al]. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 347-360.

CAMARGO, Luís Hellmeister. A imagem na obra lobatiana. In: LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luís (Org.). São Paulo: Editora Unesp : Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009. p. 33-50.

_____. **Poesia infantil e ilustração**: estudo sobre Ou isto ou aquilo de Cecília Meireles. 1998. 214p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1998.

CARVALHO, Rafael Luiz. **Projeto integrado de livro**: o design editorial desenvolvido como interpretação visual do texto literário. Florianópolis, SC, 2008. 91p. TCC (Trabalho de conclusão de curso) – Graduação do Centro de Artes CEART, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2008.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 13.ª ed. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 351p.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. 245p.

_____. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 77p. Título original: La historia o la lectura Del tiempo.

_____. (Org.). **Práticas da Leitura**. 2.ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. 266p.

COELHO, Isabel Lopes. **Entrevista concedida à Andréa Rodrigues Dalcin, integrante do Grupo de Pesquisa ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP**. São Paulo, 30 nov. 2010.

_____. **Entrevista concedida à Andréa Rodrigues Dalcin, integrante do Grupo de Pesquisa ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP.** São Paulo, 28 jun. 2011.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil:** das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. 5.^a ed. Barueri, SP: Manole, 2010. 308p.

_____. **Literatura infantil:** teoria, análise, didática. 1.^a ed. São Paulo: Moderna, 2000. 287p.

CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos:** novos olhares na pesquisa em educação. 2.^a ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 168p.

CORDEIRO, Xenia Lacerda. **Produção cultural para criança brasileira:** o livro de literatura infantil em seu contexto editorial. 1989. 174p. Mestrado – Biblioteconomia e Ciências da Informação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, 1989.

CORTEZ, Mariana. **Por linhas e palavras:** o projeto gráfico do livro infantil contemporâneo em Portugal e no Brasil. 2008. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2008.

COSAC NAIFY. Catálogo infantojuvenil (150 títulos), [2008?].

_____. Catálogo infantojuvenil (200 títulos), [2010?].

COSTA, Cristiane Dias Martins da. **Literatura premiada entra na escola?** A presença dos livros premiados pela FNLIJ, na categoria criança, em bibliotecas escolares da Rede Municipal de Belo Horizonte. 2009. 214p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2009.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos:** novos olhares na pesquisa em educação. 2.^a ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 168p.

COSTA, Mariza Peterlevitz. **A leitura e a escrita para Lygia Bojunga Nunes.** Campinas, SP, 2001, 51p. TCC (Trabalho de conclusão de curso) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001.

COUTO, Karem da Costa. **A série Mico Maneco de Ana Maria Machado:** um convite ao universo literário. Campinas, SP, 2005, 72p. TCC (Trabalho de conclusão de curso) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

CAIXA Cultural São Paulo. **Os caminhos de Fayga Ostrower.** Curadoria: Anna Bella Geiger; Coordenação: Noni Ostrower, 2008. 10p.

CORRÊA, Hércules Toledo. Qualidade estética em obras para crianças. In: **Literatura Infantil: políticas e concepções**. Aparecida Paiva, Magda Soares (orgs). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. 136p.

DIAS, Mara Cristina Rodrigues. **Escrever a leitura e ouvir a palavra de jovens leitores**. 2009. 138p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2009.

EAGLETON, Terry. **Marxismo e crítica literária**. Tradução Matheus Corrêa. São Paulo: Editora Unesp, 2011. 160p.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade da Corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Tradução: Pedro Sússekind; prefácio Roger Chartier. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. 312p.

_____. **O Processo Civilizador**. Tradução da versão inglesa: Ruy Jungmann; Revisão, apresentação e notas: Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1994. Vol 2. 277p.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. A prática de “ler literatura” como distinta de muitas outras práticas de leitura. In: **Nuances: estudos sobre Educação**. Ano XVIII, v. 21, n. 22, p. 76-92, jan./abr. 2012.

_____. **Literatura infantojuvenil: arte ou pedagogia moral?** São Paulo: Cortez, Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 1982. 155p.

_____. (Org.). Livros infantis: uma estratégia editorial. In: FERREIRA, Norma Sandra de Almeida (Org.). **Livros, catálogos, revistas e sites para o universo escolar**. Campinas, SP: Mercado das Letras : Associação de Leitura do Brasil, 2006. 152p. (Coleção Leituras do Brasil)

_____. **Os livros infantis brasileiros que aqui circulam, não circulam como lá**. 2009. 69p. Relatório de Pesquisa pós-doc – Centro de Investigação em Artes e Comunicação, Universidade de Algarve, Faro, Portugal, 2009.

_____. Um estudo das edições de *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles. In: **Pro-Posições**. Campinas, v. 20, n. 2 (59), p. 185-203, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n2/v20n2a12.pdf>. Data de acesso: 13/01/2012

GENETTE, Gérard. **Paratextos Editoriais**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009, 376p. (Coleção Artes do Livro)

GIACOPINI, Carina Maria Momoli. **A presença da literatura infantil na revista “Leitura: teoria & prática”**. Campinas, SP, 2007. 70p. TCC (Trabalho de conclusão de curso) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1987. 159p.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo, **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. Tradução Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. 288p.

_____. **O queijo e os vermes**. Tradução Maria Betânia Amoroso; tradução dos poemas José Paulo Paes. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. 256p. Título original: Il formaggio e i vermi: il cosmo di un mugnaio del’500.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Os caminhos da pesquisa. In: GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais. Campinas, SP: Mercado de Letras : Faep/Unicamp: São Paulo: Fapesp, 2002. p. 85-132. (Coleção Ideias sobre Linguagem).

SANTOS, Gildenir Carolino. Colaboradores: PASSOS, Rosemary; SOUZA, Rogério Gualberto de. **Percorso científico: guia prático para elaboração da normalização científica e orientação metodológica**. Campinas, SP: Arte Escrita, 2012. 157p.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010. 328p. Título original: Criticism, Theory and Children’s Literature.

LAGO, Angela. **O códice, o livro de imagem para criança e as novas mídias**. Disponível em: <http://www.angela-lago.com.br/codice.html>. Data de acesso: 16/01/2012.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6.^a ed. São Paulo: Editora Ática, 2008. 112p. (Série Educação em Ação).

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: Histórias e Histórias**. 6.^a ed. São Paulo: Ática, 2007. 190p. (Série Fundamentos).

LIMA, Graça. **O design gráfico do livro infantil brasileiro - a década de 70**: Zivaldo, Gian Calvi e Eliardo França. 1999. Dissertação de Mestrado – Departamento de Artes e Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 1999.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. Tradução Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011. 184p. Título original: Lire l’album.

LINS, Guto. Entrevista completa concedida a Rio Mídia. Disponível em: <http://carlosscomazzon.wordpress.com/2008/12/28/livro-infantil-entrevista-com-guto-lins/>. Data de acesso: 15/10/2011.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 120p.

MAFFEI, Marcos (Org.). **Os escritores: as históricas entrevistas da Paris Review**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. 327p.

MANGUEL, Alberto. **Uma História da Leitura**. Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 184p.

MAZIERO, Maria das Dores. **Mitos gregos na literatura infantil: que Olimpo é esse?** 2006. 118p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.

MORAES, Odilon. **A princesinha medrosa**. São Paulo: Cosac Naify, 2008. 48p.

_____. **Entrevista concedida à Andréa Rodrigues Dalcin, integrante do Grupo de Pesquisa ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP**. São Paulo, 15 nov. 2010.

_____. **Entrevista concedida à Andréa Rodrigues Dalcin, integrante do Grupo de Pesquisa ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP**. São Paulo, 12 jan. 2011.

_____. **Entre o texto e a ilustração, um autor completo**. Site da Editora Cosac Naify, São Paulo, jan. 2009. Entrevista. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraEntrevista/11225/44/A-princesinha-medrosa.aspx>. Data de acesso: 20/02/2012.

_____. Os cinco livros que marcaram a ilustração de Odilon Moraes. **Equipe do Educar para Crescer**, [s.l.], jul. 2011. Entrevista.

_____. **Entrevista concedida à Andréa Rodrigues Dalcin, integrante do Grupo de Pesquisa ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP**. São Paulo, 19 jan. 2011.

_____. **O presente**. São Paulo: Cosac Naify, 2010. 48p.

_____. **Pedro e lua**. São Paulo: Cosac Naify, 2004. 48p.

NECYK, Barbara Jane. **Texto e imagem**: um olhar sobre o livro infantil contemporâneo. 2007. 167p. Dissertação (Mestrado em Artes e Design) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2007.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. **Livro ilustrado**: palavras e imagens. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011. 365p. Título original: How picturebooks work.

NODELMAN, Perry. **Words about images**: the narrative art of children's picture books. Athens: University of Georgia Press, 1988. 318p.

OLIVATTO, Monica Furlan. **O ABZ de Ziraldo**. Campinas, SP, 2008. 103p. TCC (Trabalho de conclusão de curso) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

OLIVIERI, Antonio Carlos. **Filósofos pré-socráticos**. Da Página 3. Pedagogia & Comunicação. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/filosofia/ult3323u37.jhtm>. Data de acesso: 22/04/2011.

OSTROWER, Fayga. **Acasos e Criação Artística**. 2.^a ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990. 312p.

PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca. Discursos da paixão: a leitura literária no processo de formação do professor das séries iniciais. In: **Leituras literárias**: discursos transitivos. Aparecida Paiva, Aracy Martins, Graça Paulino, Zélia Versiani (orgs.). 1.^a reimp. Belo Horizonte Ceale; Autêntica, 2008. 208p.

RODRIGUES, Fábio Della Paschoa. **O fazer poético em Drummond**. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/f00004.htm>. Data de acesso: 23/04/2011

SAMORI, Débora Perillo. **Infância e literatura infantil**: o que pensam, dizem e fazem as crianças a partir da leitura de histórias? A produção de culturas infantis no 1.^o ano do ensino fundamental. 2011. 164p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.

SENA, Yara Máximo de. **Uma leitura do inquérito Leituras Infantis de Cecília Meireles**. 2010. 166p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.

SERRA, Elizabete D'Angelo; ZINCONI, Gisela (Coord.). **Um imaginário de livros e leituras**: 40 anos da FNLIJ. Rio de Janeiro: FNLIJ, 2008. 437p.

SILVA, Anna Rosa Imbassahy Amâncio da. **A produção do livro infantil** - o papel do editor na formação do leitor. 2000. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2000.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 159p.

SILVESTRE, Simone Michelle. **Sobre o que é ser escritor no discursos de Ana Maria Machado**. 2007. 134p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

SOARES, Magda. Livros para a educação infantil: a perspectiva editorial. In: SOARES, Magda; PAIVA, Aparecida. (Org.). **Literatura infantil: políticas e concepções**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. 136p.

TEZZA, Cristovão. A construção das vozes no romance. In: **Bakhtin, dialogismo e a construção do sentido**. Beth Brait (org.). 2.^a ed. rev. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005. 365p.

TOZZI, Juliana Bernardes. **Livro infantil no Brasil (2007-2008): marcas em circulação, catálogos de divulgação e infâncias anunciadas**. 2011. 207p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2011.

VENTURA, Magda Maria. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa**. In: Ver SOCERJ, p. 383-386, set./out. 2007.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos**. São Paulo: Global, 1993. 368p.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. rev., atual e ampl. São Paulo: Global, 2003.

ZIMMERMANN, Anelise. **As ilustrações de livros infantis: o ilustrador, a criança e a cultura**. 2008. 31p. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Centro de Artes CEART, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2008.

Homepage:

ACERVO MONTEIRO LOBATO. Capa da 1.^a edição de Narizinho Arrebitado – 1921. Disponível em: http://acervomonteirolobato.blogspot.com.br/2009_09_01_archive.html. Data de acesso: 20/06/2012.

APRENDIZAGEM LÚDICA. Entrevista cedida por Magda Becker Soares, em agosto de 2011, à Revista Educação. Disponível em: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/0/aprendizagem-ludica-240352-1.asp>. Data de acesso: 28/10/2012.

BLOG RUI DE OLIVEIRA. Informações sobre Rui de Oliveira. Disponível em: <http://ruideoliveira.blogspot.com.br/>. Data de acesso: 06/05/2012.

CENTRO DE ESTUDOS PSICANALÍTICOS. Informações sobre Tales A. M. Ab'Sáber. Disponível em: <http://centropsicanalise.com.br/curso/o-nome-da-gente/>. Data de acesso: 12/07/2012.

COSAC NAIFY. Apresentação do livro “As aventuras de Pinóquio”. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/HomeSecao/13/CHILDREN.aspx>. Data de acesso: 29/06/2012.

_____. Apresentação do livro “Marcelino Pedregulho”. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/11272/Marcelino-Pedregulho.aspx>. Data de acesso: 06/01/2012.

_____. História da editora Cosac Naify. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/EditoraHistoria/1/Historia.aspx>. Data de acesso: 25/05/2012.

_____. Sinopse do livro “A princesinha medrosa”. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/11225/A-princesinha-medrosa.aspx>. Data de acesso: 03/05/2011.

_____. Sinopse do livro “Chica e João”. Disponível em: [http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10209/Chica-e-Jo%C3%A3o-\(vol-2\).aspx](http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10209/Chica-e-Jo%C3%A3o-(vol-2).aspx). Data de acesso: 30/05/2012.

_____. Sinopse do livro “O presente”. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/11224/O-presente.aspx>. Data de acesso: 25/05/2012.

_____. Sinopse do livro “Pedro e Lua”. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10811/Pedro-e-Lua.aspx>. Data de acesso: 25/05/2012.

_____. Sinopse do livro “Pindorama”. Disponível em: [http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10330/Pindorama,-terra-das-palmeiras-\(vol-4\).aspx](http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/10330/Pindorama,-terra-das-palmeiras-(vol-4).aspx). Data de acesso: 30/05/2011.

EDIOURO. Sinopse do livro “Cavalcada de Pirenópolis. Disponível em: http://www.ediouro.com.br/site/products/content_book/3641. Data de acesso: 30/05/2011.

CRIANÇAS DE LÁ E DE CÁ. Vídeo sobre o trabalho de Odilon Moraes. Disponível em: <http://criancasdelaedeca.blogspot.com.br/2009/10/odilon-moraes-premio-jabuti-2009-de.html>. Data de acesso: 10/07/2012.

EDUCAR PARA CRESCER. Reportagem feita por Marion Frank com Odilon Moraes. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/blog/biblioteca-basica/2011/07/28/os-cinco-livros-marcam-ilustracao-de-odilon-moraes/>. Data de acesso: 11/07/2012.

MANOEL DE BARROS. A linguagem da criança. Disponível em: <http://www.revistabrasileiros.com.br/edicoes/33/textos/918/>. Data de acesso: 22/04/2011.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. Biblioteca Monteiro Lobato. Informações sobre *A Biblioteca Infantil Municipal*, criada em 14 de abril de 1936. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/monteiro_lobato/index.php?p=3821. Data de acesso: 20/06/2012.

SNEL. Informações contidas na pesquisa “Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro”, sobre os dados do mercado referentes ao ano de 2010. Disponível em: <http://www.snel.org.br/ui/noticia/detalheDestaque.aspx?ID=68>. Data de acesso: 15/10/2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Como fazer referências: bibliográficas, eletrônicas e demais formas de documentos. Disponível em: <http://www.bu.ufsc.br/home982.PDF>. Data de acesso: 25/07/2012.

UOL NOTÍCIAS COTIDIANO. População brasileira cresce 21 milhões em uma década com menor ritmo da história. **Disponível em:** <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/2011/04/29/populacao-brasileira-cresce-21-milhoes-na-ultima-decada-menor-ritmo-da-historia.jhtm>. Data de acesso: 15/10/2011.

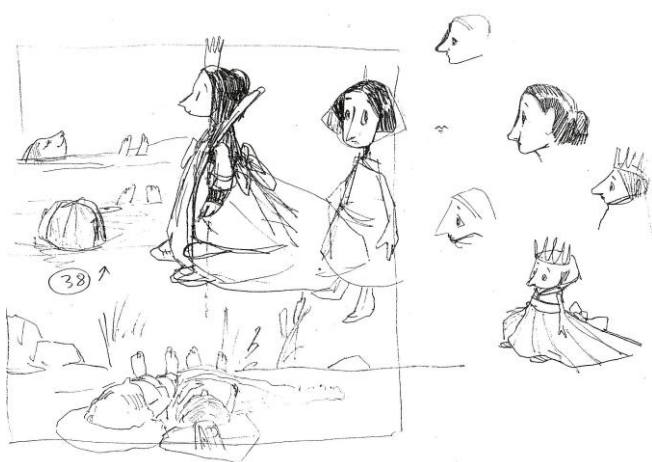
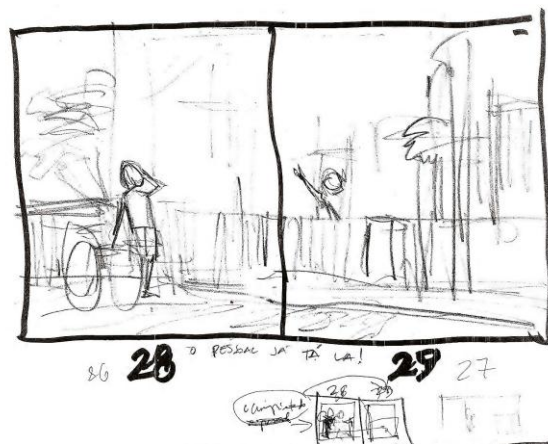
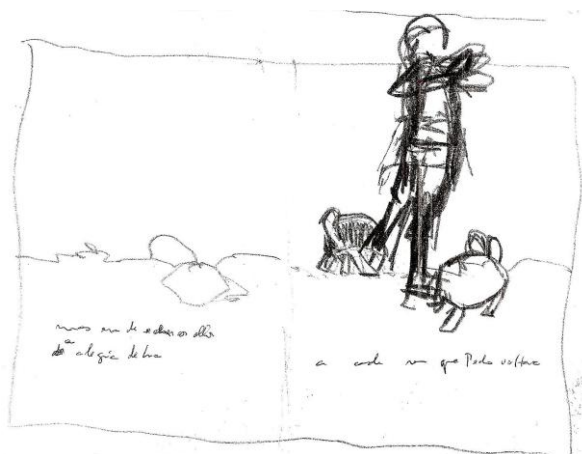
WIKIPEDIA. Imagem de “João Felpudo” (1858), obra de Heinrich Hoffmann. Disponível em: http://en.wikipedia.org/wiki/Heinrich_Hoffmann_%28author%29. Data de acesso: 22/02/2012.

_____. Obra de Ed-Legrand *Macao et Cosmage* (1919). Disponível em: <http://50watts.com/1543877/Birds-Berets-and-Butterflies-French-Kids-Books-from-1900-to-1949>. Data de acesso: 22/02/2012.

YOUTUBE. Vídeo sobre literatura infantil e poesia com depoimento de Odilon Moraes. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=NwItyGaGrTc>. Data de acesso: 12/07/2012.

YURI BITTAR. Artigo intitulado de: “A permanência da fotografia em preto e branco”, publicado em 27/02/2009. Disponível em: <http://forum.mundofotografico.com.br/index.php?topic=30289.0>. Data de acesso: 26/12/2012.

ANEXOS



Imagens: Odilon Moraes. Primeiros rascunhos de uma das páginas e/ou personagens dos livros “Pedro e Lua”, “O Presente” e “A Princesinha Medrosa”.

ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome da Pesquisa: Literatura Infantil: novas perspectivas na relação com produção, leitores e crítica literária.

Pesquisadora responsável: Andréa Rodrigues Dalcin
Mestranda em Educação – Grupo de Pesquisa: Alfabetização, Leitura e Escrita (ALLE),
Faculdade de Educação/UNICAMP

Orientadora: Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

Eu, ODILON MORAES, concordo em participar como voluntário (a) de uma pesquisa que será realizada pela pesquisadora Andréa Rodrigues Dalcin, na Editora Cosac Naify, cidade de São Paulo.

Esta pesquisa tem como objetivo principal investigar quais são as mudanças ocorridas na literatura infantil e por que os livros não são mais os mesmos, quais são as lacunas existentes no mercado editorial brasileiro e, em que a crítica literária precisa se atualizar diante dessas lacunas e das transformações ocorridas. O trabalho compreende as seguintes fases:

- a) entrevista com editor, autor, ilustrador e produtor gráfico;
- b) análise e categorização das entrevistas;
- c) análise dos livros selecionados para pesquisa do autor e ilustrador Odilon Moraes;
- d) levantamento e estudo bibliográfico;
- e) análise, confronto e categorização entre as entrevistas realizadas e os livros analisados;
- f) definição dos capítulos;
- g) escrita do texto;
- h) devolutiva do trabalho feito à editora.

Os dados obtidos durante as fases deste trabalho serão utilizados pela pesquisadora para fins acadêmicos.

Ao decidir aceitar participar deste estudo, tomei conhecimento de que:

- As informações que fornecerei poderão posteriormente ser utilizadas para trabalhos científicos.
- Essas informações serão utilizadas para os objetivos deste estudo. Por isso, autorizo a gravação da entrevista para não passar despercebido nada do que foi conversado, pois cada informação se tornará um dado importante a ser registrado.

om

1

- Estou livre para desistir da participação em qualquer momento desta pesquisa.
- Minha participação neste estudo é inteiramente voluntária, não tendo sofrido nenhuma forma de pressão para isso.

Considerando as observações acima, aceito voluntariamente participar deste estudo, estando ciente de que sou livre para, em qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa.

Estou ciente que minha participação neste trabalho poderá abrir um espaço para que eu expresse minhas opiniões e percepções sobre o assunto pesquisado, que poderão ser úteis para um maior conhecimento sobre o tema e para a expansão de estudos nesta área.

Eu recebi uma cópia deste termo e a possibilidade de lê-lo.

Assinatura do Participante do estudo: Adriano Moura

Assinatura do Pesquisador Responsável: Carla

Campinas, 15 de novembro de 2010.

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome da Pesquisa: Literatura Infantil: novas perspectivas na relação com produção, leitores e crítica literária.

Pesquisadora responsável: Andréa Rodrigues Dalcin

Mestranda em Educação – Grupo de Pesquisa: Alfabetização, Leitura e Escrita (ALLE),
Faculdade de Educação/UNICAMP

Orientadora: Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

Eu, ISABEL LOPES COELHO, concordo em participar como voluntário (a) de uma pesquisa que será realizada pela pesquisadora Andréa Rodrigues Dalcin, na Editora Cosac Naify, cidade de São Paulo.

Esta pesquisa tem como objetivo principal investigar quais são as mudanças ocorridas na literatura infantil e por que os livros não são mais os mesmos, quais são as lacunas existentes no mercado editorial brasileiro e, em que a crítica literária precisa se atualizar diante dessas lacunas e das transformações ocorridas. O trabalho compreende as seguintes fases:

a) entrevista com editor, autor, ilustrador e produtor gráfico;

b) análise e categorização das entrevistas;

c) análise dos livros selecionados para pesquisa do autor e ilustrador

Odilon Moraes;

d) levantamento e estudo bibliográfico;

e) análise, confronto e categorização entre as entrevistas realizadas e os livros analisados;

f) definição dos capítulos;

g) escrita do texto;

h) devolutiva do trabalho feito à editora.

Os dados obtidos durante as fases deste trabalho serão utilizados pela pesquisadora para fins acadêmicos.

Ao decidir aceitar participar deste estudo, tomei conhecimento de que:

- As informações que fornecerei poderão posteriormente ser utilizadas para trabalhos científicos.
- Essas informações serão utilizadas para os objetivos deste estudo. Por isso, autorizo a gravação da entrevista para não passar despercebido nada do que foi conversado, pois cada informação se tornará um dado importante a ser registrado.



- Estou livre para desistir da participação em qualquer momento desta pesquisa.
- Minha participação neste estudo é inteiramente voluntária, não tendo sofrido nenhuma forma de pressão para isso.

Considerando as observações acima, aceito voluntariamente participar deste estudo, estando ciente de que sou livre para, em qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa.

Estou ciente que minha participação neste trabalho poderá abrir um espaço para que eu expresse minhas opiniões e percepções sobre o assunto pesquisado, que poderão ser úteis para um maior conhecimento sobre o tema e para a expansão de estudos nesta área.

Eu recebi uma cópia deste termo e a possibilidade de lê-lo.

Assinatura do Participante do estudo: *Isabel Lopes Galvão*

Assinatura do Pesquisador Responsável: *ansaf*

Campinas, 28 de junho de 2011.

ANEXO III

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome da Pesquisa: Literatura Infantil: novas perspectivas na relação com produção, leitores e crítica literária.

Pesquisadora responsável: Andréa Rodrigues Dalcin

Mestranda em Educação – Grupo de Pesquisa: Alfabetização, Leitura e Escrita (ALLE), Faculdade de Educação/UNICAMP

Orientadora: Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

Eu, MARIA CAROLINA SAMPAIO DE ARAÚJO, concordo em participar como voluntário (a) de uma pesquisa que será realizada pela pesquisadora Andréa Rodrigues Dalcin, na Editora Cosac Naify, cidade de São Paulo.

Esta pesquisa tem como objetivo principal investigar quais são as mudanças ocorridas na literatura infantil e por que os livros não são mais os mesmos, quais são as lacunas existentes no mercado editorial brasileiro e, em que a crítica literária precisa se atualizar diante dessas lacunas e das transformações ocorridas. O trabalho compreende as seguintes fases:

- a) entrevista com editor, autor, ilustrador e produtor gráfico;
- b) análise e categorização das entrevistas;
- c) análise dos livros selecionados para pesquisa do autor e ilustrador Odilon Moraes;
- d) levantamento e estudo bibliográfico;
- e) análise, confronto e categorização entre as entrevistas realizadas e os livros analisados;
- f) definição dos capítulos;
- g) escrita do texto;
- h) devolutiva do trabalho feito à editora.

Os dados obtidos durante as fases deste trabalho serão utilizados pela pesquisadora para fins acadêmicos.

Ao decidir aceitar participar deste estudo, tomei conhecimento de que:

- As informações que fornecerei poderão posteriormente ser utilizadas para trabalhos científicos.
- Essas informações serão utilizadas para os objetivos deste estudo. Por isso, autorizo a gravação da entrevista para não passar despercebido nada do que foi conversado, pois cada informação se tornará um dado importante a ser registrado.

- Estou livre para desistir da participação em qualquer momento desta pesquisa.
- Minha participação neste estudo é inteiramente voluntária, não tendo sofrido nenhuma forma de pressão para isso.
- Estou livre para desistir da participação em qualquer momento desta pesquisa.

Considerando as observações acima, aceito voluntariamente participar deste estudo, estando ciente de que sou livre para, em qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa.

Estou ciente que minha participação neste trabalho poderá abrir um espaço para que eu expresse minhas opiniões e percepções sobre o assunto pesquisado, que poderão ser úteis para um maior conhecimento sobre o tema e para a expansão de estudos nesta área.

Eu recebi uma cópia deste termo e a possibilidade de lê-lo.

Assinatura do Participante do estudo: Manoel

Assinatura do Pesquisador Responsável: Anderson

Campinas, 30 de novembro de 2010.

ANEXO IV

Questões: 2ª Entrevista realizada com Odilon Moraes (autor e ilustrador); 2ª Entrevista realizada com Isabel Lopes Coelho (editora do catálogo infantojuvenil) e 1ª Entrevista realizada com Maria Carolina Sampaio Araújo (*Designer da Cosac Naify*) – 15 e 30/11/2010.

- 1) Para você o que é esta produção denominada como “literatura infantil”? Qual é sua concepção de Literatura Infantil?
- 2) Como vocês podem descrever os modos de produção dos livros de Literatura Infantil desta editora? O que esta editora tem de diferencial, singular em relação a grande parte da produção em circulação no mercado?
- 3) Você acha que a produção e criação de livros para crianças têm mudado ao longo do tempo? Desde quando? Por quê? O que mudou? Vê alguma mudança significativa nesses 10 últimos anos?
- 4) Quantas pessoas são envolvidas no processo de produção dos livros de Literatura Infantil nesta editora? Como essas pessoas interagem durante a produção?
- 5) Como você vê o fato do livro infantil se destinar à criança, mas ser comprada, escolhida e indicada pelo adulto (pais, professores etc.)? Ao produzir um livro, você pensa no leitor infantil ou no adulto que vai mediar esse encontro do livro com a criança?
- 6) Pensando no conceito, nas ideias e concepções de literatura infantil, o que esta editora produz, quem faz parte desta produção, por que se produz nesta época e sociedade específica de acordo com sua visão?

- 7) Selecionei essas obras (“O presente”; “Pedro e Lua”; “A Princesinha Medrosa”) do autor Odilon Moraes e gostaria de conhecer um pouco sobre o processo de produção de cada livro. O que eles são singulares em relação a outros publicados por essa editora? Que aspectos vocês investem para que eles sejam colocados no mercado editorial como obras diferenciadas? Pensando na literatura infantil de hoje e na de dez anos atrás, o processo é o mesmo ou se alterou devido a uma nova visão de literatura?
- 8) A editora, o autor, ilustrador são conhecedores/estudiosos da crítica literária produzida nas academias? O quanto os estudos sobre literatura infantil interferem ou orientam a produção de Literatura Infantil desta editora? Que relações – de diferenças, de concordâncias, de resistências, de preenchimento de lacunas - podem ser estabelecidas entre o que a crítica prescreve e orienta com a produção desta editora? De onde surgem e como são pensadas as mudanças na literatura infantil? O que a crítica literária traz e o que a editora pensa a partir disso?
- 9) Como a editora vê as mudanças ocorridas na literatura produzida antes da década de 1970, de 1970 até 1990, de 1990 a 2010? Descrever alguns aspectos dessas mudanças.
- 10) Ao pensar na história da infância, bem como nas transformações ocorridas na literatura infantil até os dias atuais, hoje, para qual criança é produzida a literatura? A editora pensa nesse leitor em seus diferentes departamentos? De que maneira isso se dá?
- 11) A distinção entre texto e impresso tem sido feita pelos historiadores da leitura que pressupõem que um texto muda quando mudam os suportes que lhe dão materialidade. Como a editora vê esse aspecto?
- 12) Discute-se hoje a importância da ilustração, além do texto verbal na Literatura Infantil. Como você vê a relação da entre ilustração e texto na literatura?

- 13) Tanto no *site*, como no catálogo, a editora coloca que um de seus objetivos é preencher lacunas no mercado editorial brasileiro. Que lacunas seriam essas?
- 14) Capa, quarta capa, disposição do texto na página, presença ou ausência de certos caracteres gráficos etc. são considerados importantes na criação e produção de um livro. Como a editora pensa isso? O que leva em consideração no momento de discussão e organização desses aspectos, principalmente nos livros do autor Odilon Moraes? Por que vocês consideram importante a inserção de textos nos “entornos” do enredo do livro? Quais inserções são feitas (texto, texto assinado, logo da editora, etc).
- 15) Como a editora vê a divisão: literatura e literatura infantil?
- 16) Conte um pouco sobre a história da editora: como surgiu, quem a fundou, desde a fundação até agora, houve mudança na concepção de trabalho? Se sim, quais? Se não, por quê? Desde quando você está na editora? Qual é sua relação com a editora? Estritamente profissional, de envolvimento em todo processo, de parceria?

As transcrições das entrevistas realizadas foram gravadas em CD próprio.

ANEXO V

Questões: 3ª Entrevista realizada com Odilon Moraes (autor e ilustrador) –12/01/2011.

- 1) Eu li algumas teses para ver o que as pessoas estudam ou estudaram que seja bem próximo da minha pesquisa. Teve uma que a pessoa colocou como tradução de *picturebook*, livro-álbum. O que você acha disso?
- 2) O “Ismália” é livro-objeto?
- 3) “O Presente” é livro-imagem?
- 4) “Pedro e Lua” e “A Princesinha Medrosa” são livros-ilustrados. Por que eu tenho essa dificuldade de saber quando é ou não, então, o que define isso?
- 5) Eu li em uma tese que o ilustrador assume a responsabilidade do projeto. Como você vê isso?
- 6) O foco do meu trabalho será na geração dos anos pós 1990. Você poderia falar um pouco sobre isso?

A transcrição da entrevista realizada foi gravada em CD próprio.

ANEXO VI

Questões: 4ª Entrevista realizada com Odilon Moraes (autor e ilustrador) – 19/01/2011.

- 1) Gostaria que você contasse como foi o processo de criação e edição dos livros: A Princesinha Medrosa, Pedro e Lua e O Presente.
- 2) Então a principal diferença que você vê da 1ª para a 2ª edição é esse novo olhar diante da ilustração e que também a capa que você tinha determinadas ideias na 1ª edição você colocou em prática na 2ª. Na Cosac tudo isso era feito junto, vocês tinham reuniões?
- 3) Quando os livros são produzidos, são lidos por todos que fazem parte desse processo?
- 4) A Maria Carolina disse que é feita uma reunião de conceito para discussão do livro? O que é essa reunião? É para discutir o conteúdo, formato, tamanho, tipo de papel, enfim, todos os aspectos de criação e edição do livro?
- 5) A questão do miolo e da capa do livro é produzido junto ou separado?
- 6) E quanto sua formação?
- 7) E como é ganhar um prêmio?
- 8) E o que mudou com isso?
- 9) Para terminar, pensando na história da ilustração, esses livros que você me entregou trazem isso, os principais marcos ou foca mais a questão do *picturebook*?

A transcrição da entrevista realizada foi gravada em CD próprio.

ANEXO VII

Questões: 3ª Entrevista realizada com Isabel Lopes Coelho (editora do catálogo infantojuvenil) – 28/06/2011.

- 1) Têm algumas questões que ficaram mais pendentes. Uma delas é a edição dos livros. Só que antes de entrarmos nesse assunto, gostaria que você falasse um pouco sobre a geração de autores e ilustradores dos anos 1990 e 2000 a partir de suas impressões, conhecimentos, percepções e experiências.
- 2) 1990 é o período em que Odilon está inserido, assim, compreender mais o que se passa é essencial. Inclusive Odilon afirma que ele é da geração anos 1990, porém, seus livros despontaram nos anos 2000 com ideias da década passada. O mesmo aconteceu com Vilela e Angela Lago: o tempo de produção e criação é um, de compreender a complexidade da obra, as criações e repercussões fosse outro.
- 3) E sobre a edição dos livros: A princesinha, Pedro e Lua e O Presente? Vamos falar sobre o processo das edições dos três livros?
- 4) Com relação à capa, muitas vezes, o menos é mais e, as capas da Cosac não são carregadas de informações. Mercadologicamente falando, isso não prejudica a editora?
- 5) E quanto ao livro “O Presente”? Falta falarmos sobre ele.
- 6) E a capa do Presente? O Odilon demorou para ficar confortável!
- 7) Gostaria que você falasse da sua concepção e visão com relação ao livro ilustrado em si e do Odilon.

- 8) É possível ter um momento do livro em que a imagem diz uma coisa e o texto diz outra. Quando isso acontece, é considerado livro ilustrado? Digo isso porque observei duas ou três páginas da princesinha nessas condições.

A transcrição da entrevista realizada foi gravada em CD próprio.