



Uma análise sobre a subjetividade do “eu” nas metáforas da cor na obra *O menino marrom*, de Ziraldo

An Analysis About the Subjectivity of the “I” in the Metaphors of Color in Work The Brown Boy, by Ziraldo

José Gomes Pereira

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais / Brasil
jgpjosegomespereira@outlook.com

<http://orcid.org/0000-0002-0632-0334>

Bárbara Inês Ribeiro Simões Daibert

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais / Brasil
barbarasimoes2005@uol.com.br

<http://orcid.org/0000-0003-2477-218X>

Resumo: Este trabalho desenvolve uma abordagem crítica sobre a obra literária *O menino marrom*, do escritor Ziraldo. Publicado pela primeira vez em 1986, o livro apresentou como protagonista o menino marrom, que acabou conhecendo e fazendo amizade com o chamado menino cor-de-rosa. Tal obra descreveu os detalhes dessa amizade, frente às curiosidades pessoais, diferenças, valores humanos e questões raciais. O contexto da dúvida favoreceu, a cada um dos dois meninos, a construção de suas próprias identidades. Essa construção pode ser descrita sob três níveis: observação, comparação e relacionamento. Os personagens se observaram, compararam suas diferenças e conseguiram estabelecer um relacionamento de amizade, descobrindo traços de humanidade, respeito e convivência harmônica nas diversidades étnico-raciais. Considerando que o autor desenvolveu uma linguagem figurada, o propósito desta pesquisa é analisar as metáforas da cor, que permitem nivelar e tipificar as marcas de subjetividade do “eu”. Um “eu” em constante expansão, em torno de si, e na perspectiva do outro. Para tanto, serão utilizados, dentro de um quadro teórico-metodológico, os conceitos de identidade e alteridade de Zilá Bernd (1987, 1988) e os estudos pós-coloniais de Frantz Fanon (2008). Portanto, *O menino marrom*, de Ziraldo, é uma interessante ferramenta pedagógica da literatura infantil para ser desenvolvida em sala de aula, pois desarma a expectativa pré-estabelecida pela cultura europeia, do branco prevalecendo sobre o negro, e apresenta novas relações de ressignificação do mundo a partir da visão de duas crianças.

Palavras-chave: preconceito; identidade; criança; cores; humanização.

Abstract: This work develops a critical approach to the literary work *The Brown Boy*, by the writer Ziraldo. First published in 1986, the book featured as protagonist the brown boy, who ended up knowing and befriending the so-called pink boy. This work described the details of this friendship, in the face of personal curiosities, differences, human values and racial issues. The context of doubt favored, to each of the two boys, the construction of their own identities. This construction can be described under three levels: observation, comparison and relationship. The characters observed themselves, compared their differences and were able to establish a relationship of friendship, discovering traces of humanity, respect and harmonious coexistence in ethnic-racial diversities. Considering that the author has developed a figurative language, the purpose of this research is to analyze the metaphors of color, which allow to level and typify the subjectivity marks of the “I”. An ever-expanding “I”, around you, and from the perspective of the other. For this, the concepts of identity and otherness of Zilá Bernd (1987, 1988) and the postcolonial studies of Frantz Fanon (2008) will be used within a theoretical-methodological framework. Therefore, Ziraldo’s *Brown Boy* is an interesting pedagogical instrument of children’s literature to be developed in the classroom, because it disarms the pre-established expectation by European culture, of white prevailing over black, and presents new relations of resignification of the world from the vision of two children.

Keywords: prejudice; identity; children; colors; humanization.

1 Introdução

A obra *O menino marrom*, do escritor Ziraldo, publicada em 1986, apresentou um novo modelo de personagem-principal na estrutura narrativa, invertendo a ordem daquele momento ao oferecer protagonismo a um personagem afrodescendente. Esse menino protagonista, chamado pelo mesmo nome que deu título ao livro, recebeu predicativos de beleza, inteligência e generosidade. Igualmente belo e inteligente, assumindo o papel de personagem secundário, o menino cor-de-rosa foi o melhor amigo do menino marrom.

O desenrolar dessa amizade, conduzido por uma linguagem bem-humorada, ora em diálogos com questionamentos complexos, ora com a interferência de um certo tom de poesia pelo narrador, propiciou-lhes se descobrirem tão diferentes e tão cúmplices ao mesmo tempo. Essas diferenças no tom de pele e na harmonia das cores da natureza os fizeram entender duas coisas: em primeiro lugar, que um amigo completava o outro dentro de um elo de alteridade indissociável; em segundo lugar, que a maldade do mundo em separar as pessoas não permitia que elas mesmas se enxergassem irmãs.

Os questionamentos mais enigmáticos feitos pelas duas crianças foram pautados segundo a ordem do contexto da dúvida, isto é, um ambiente favorável para se fazer perguntas mais complexas e bem longe das respostas prontas dos adultos. Esse fator edificou a vivência entre os dois meninos, fortaleceu a criatividade e o senso crítico, além de tornar o respeito ao pensamento alheio um grande aliado nesse processo de busca. A conjuntura disso elevou o nível filosófico da obra, sob a forma de reflexões.

Essas reflexões constituídas como inquietudes da alma podiam, na perspectiva do autor, ser respondidas pelos adultos, porém, tais respostas estariam impregnadas de estereótipos e preconceitos. O viés ideológico da obra, não permitindo isso, propiciou aos dois amigos a construção de saberes sobre si e em relação ao outro. A busca por tais saberes não afastou a relação de empatia desenvolvida por ambos os meninos, pelo contrário, acabou os aproximando. A linguagem figurada em *O menino marrom* seguiu uma estrutura a qual chamaremos de metáforas da cor.

É a análise dessas metáforas que nos permitirá, adiante, interpretar os mecanismos psicológicos da obra, ante ao que denominaremos como estudo das marcas da subjetividade do “eu”. Para isso, iniciaremos com um tópico sobre as qualidades do menino marrom. Em seguida, nos dedicaremos às análises das leituras semióticas, estudando a linguagem visual e a linguagem verbal. Por fim, apresentaremos as conclusões da pesquisa.

2 Sobre as qualidades do menino marrom

O menino marrom é o personagem-principal da história, cujas descrições foram construídas a partir de comparações, em meio a uma conjuntura de beleza estética, harmonia com a natureza e elementos qualificativos, credenciando-lhe a exaltação como a de um herói ou de um verdadeiro príncipe. O escritor Ziraldo, tanto em relação ao protagonista bem como ao personagem secundário, permite ao leitor participar desse processo de construção física e psicológica de seus personagens.

No início da narrativa, encontramos sua primeira qualidade: um menino muito bonito (ZIRALDO, 2013, p. 3). A esse adjetivo foram associados, por um eixo de significados, em escala gradativa, suas respectivas belezas: a) a beleza da pele: “sua pele era cor de chocolate” (ZIRALDO, 2013, p. 3); b) a beleza dos olhos: “os olhos dele eram muito vivos, grandes” (ZIRALDO, 2013, p. 3); c) a beleza dos dentes: “o menino marrom tinha

os dentes claros, certinhos, certinhos” (ZIRALDO, 2013, p. 4); d) a beleza dos cabelos: “os cabelos eram enroladinhos e fofos” (ZIRALDO, 2013, p. 4); e) a beleza do rosto: “falta descrever as bochechas do menino marrom, seu queixinho pontudo, sua testa alta, bem redonda, tudo harmoniosamente organizado no rosto” (ZIRALDO, 2013, p. 4); f) a beleza do nariz: “o menino marrom tinha um nariz muito expressivo” (ZIRALDO, 2013, p. 4); g) a beleza do corpo: “o peito era quadradinho e os ombros, também: um corpo muito bonito de atleta futuro” (ZIRALDO, 2013, p. 4); h) e a beleza dos pés: “os pés eram grandes – grandes mesmo! – para o tamanho dele” (ZIRALDO, 2013, p. 6).

Em seguida, iniciou-se a descrição de suas qualidades psicológicas. A primeira delas era a sua especialidade em fazer perguntas, sobretudo, as mais difíceis. Para isso, ocorre a definição de conceitos, entre o que é ser chato e o que é ser curioso. De acordo com o narrador, o protagonista não era chato e sim perguntador, isto é, curioso. Ele destacou que alguns adultos não têm paciência com crianças que perguntam demais, sendo, na verdade, eles os chatos e não elas. A questão era que o menino marrom, algumas vezes, exagerava nessa sua característica de perguntador, de questionador.

A segunda delas era o seu medo de cachorro. Certa vez, quando ele mal sabia falar direito, andando na companhia da prima, viu um cachorro em sua direção. Imediatamente disse que estava com medo. Mesmo com as palavras de fortalecimento e coragem da prima, ele voltou a ficar temeroso quando, em seguida, viu outro cachorro, afirmando, naquela circunstância, estar com dois medos.

A terceira delas era a inteligência. Associada a ela, é importante destacar a criatividade. O menino marrom era muito criativo, pois inventava seus próprios jogos, porém, organizava e reorganizava as regras de tal forma que nunca saía perdendo, só quem ganhava era ele. Certo dia, quando estava na escola, achou que havia feito uma grande descoberta: ao misturar todas as cores contidas no arco-íris, ficou impressionado com a formação da cor marrom, a sua cor. Assim, presumiu que ela era realmente importante, pois continha todas as outras cores. Não obstante, alguns dias após, no laboratório da escola, aprendeu no famoso “disco de Newton”, em que as cores em movimento reproduziam a cor branca.

Nessa conjuntura de descobertas, o menino marrom veio representar toda a raça e cultura afrodescendente e o menino cor-de-rosa, toda a raça

e cultura branca, europeia. Ao contrário de outras narrativas literárias que privilegiavam uma cultura e rejeitavam outra, esta obra construiu um protagonista afrodescendente no mesmo nível de beleza, de inteligência e de importância discursiva que o personagem com traços europeus. Além disso, a cada um deles foi dada a oportunidade de se autodescobrir pela consciência da diferença, sem a interferência estereotipada dos adultos. Por essa razão, tal viés literário se aproxima dos conceitos propostos por Zilá Bernd:

Busca de identidade pelo negro é a busca de autodefinição. Na realidade, ele se encontra alienado de sua cultura de origem e cercado pelos valores vitoriosos de um mundo branco que o discrimina. O conceito de identidade será aqui tomado como processo, isto é, como dinâmica que se constrói e se desconstrói, e sempre junto com o conceito de alteridade, pois só existe identidade pela consciência da diferença que é posta por uma situação de estranhamento. [...] Identidade, então, não é fim, nem começo; ela situa-se no próprio processo de sua construção. Donde a metáfora do mosaico em que as partes vão se agregando para constituir o todo. (BERND, 1987, p. 38-40).

Nesse sentido, considerando que as construções identitárias dos meninos se desenvolveram pela curiosidade do contexto e não pela imposição de conceitos pré-definidos, a relação entre eles foi harmônica. Por causa disso, a descrição das habilidades e dos atributos do protagonista não tiveram o propósito de diminuir a beleza do personagem secundário. O reverso poderia ter ocorrido como uma tentativa, mesmo que subconsciente, de se vingar ou revidar, o que de certa forma ocorrera em outras épocas na nossa Literatura: o negro quase sem voz no discurso, servindo apenas para legitimar as qualidades do branco, bem como todo o conjunto de elementos desqualificadores.

Dentro desse contexto, poderia ser a vez de se elevar o personagem negro e se obscurecer a figura do personagem branco, diminuindo-lhe o grau de importância. O escritor não procedeu desse modo, pelo contrário, permitiu que um se enxergasse no outro, se completasse no outro, não adotando uma postura da diferença que incomoda e separa, mas apresentando a diferença que atrai e completa, ao mesmo nível de percepção do significado de humanidade, de acordo com Fanon:

Que jamais o instrumento domine o homem. Que cesse para sempre a servidão do homem pelo homem. Ou seja, de mim por um outro. Que me seja permitido descobrir e querer bem ao homem, onde quer que ele se encontre. Há a ser realizada uma tentativa de desalienação em prol da liberdade. Por que simplesmente não tentar sensibilizar o outro, sentir o outro, revelar-me outro? (FANON, 2008, p. 191).

Desse modo, podemos entender que ao se equacionar a beleza dos opostos, o autor de *O menino marrom* passou a propor uma espécie de literatura de inclusão, quando permitiu que seus personagens fossem amigos, e, imersos nesse imaginário infantil de diferenças que se respeitam, apresentassem um novo modelo de humanidade. Ziraldo – cujas habilidades no desenho e nos cartuns são conhecidas pelo público – também é o autor dos desenhos do livro. Levando-se em conta esse fato, convém, por conseguinte, estudar com mais profundidade o escrito e o desenhado, com base nas teorias de análise que serão apresentadas a seguir.

3 A arte desenhada e o texto escrito: leituras semióticas

Esse livro exerce determinado poder de atração e de empatia no público leitor. Não foi por acaso que o menino marrom apareceu desenhado na capa do livro, com seu nome estampado nela, afinal, ele era o protagonista. O protagonismo de um personagem afrodescendente apareceu como uma carta de apresentação visual para o leitor que apenas contemplara o livro, sem, no entanto, tê-lo lido. O escritor, apropriando-se de suas qualidades de desenhista, apresentou, paralelo ao texto verbal, um texto visual.

Ao avançarmos para a leitura do texto escrito, deparamo-nos com determinadas metáforas, que foram minuciosa e propositalmente construídas. Em razão disso, apoiamo-nos nos estudos semióticos para termos algumas noções sobre a simbologia das palavras, todas elas encaixadas dentro de campos semânticos específicos. É a análise desses recortes que poderá nos auxiliar no entendimento da linguagem figurada proposta pelo escritor, por exemplo, na figura do sangue azul.

Considerando a possibilidade dada pelos estudos linguísticos de o texto se organizar tanto em palavras quanto em aspectos visuais, passaremos a denominar a expressão “texto verbal” quando nos reportarmos ao texto escrito, e, “texto visual” ao nos referirmos às imagens. Por critério de organização, dividiremos as análises em dois grupos: a arte desenhada e

as palavras escritas. O primeiro grupo, o da arte desenhada, será dividido em três subgrupos: o plano de fundo, as cores fortes e as cores fracas. Em seguida, teremos o segundo grupo, o das palavras escritas, o qual se dividirá em dois subgrupos: a metáfora do sangue azul e o recurso da intertextualidade.

3.1 A arte desenhada

O ideário gráfico de *O menino marrom* propôs, a partir da capa do livro, a provocação sensorial no leitor, iniciando pelo contraste das cores, que foram se desestabilizando pelas técnicas de brilho e matiz, e se reorganizaram harmonicamente graças ao efeito do plano de fundo. Foi a conjuntura desses elementos que deu o acabamento final da obra gráfica, envolvendo detalhes de sonoridade acústica, textura visual e efeitos característicos da emoção humana.

Aliada a isso também convém destacar certa plasticidade visual composta por imagens desenhadas manualmente e colorizadas com auxílio da computação gráfica. Percebe-se a organização de cada um desses elementos gráficos, que quando juntos deram a impressão de completude. Dada a intencionalidade do autor em se mostrar as diferenças que não conseguem viver uma sem a outra, talvez entendamos o caráter proposital percebido na dimensão imagística.

Em virtude disso, o fundamento ideológico da obra não deve ser dissociado de sua composição gráfica, em especial, na seleção das cores. Quando deu início à descrição física do protagonista, o narrador associou os valores positivos do chocolate à pele do menino, e em seguida, complementou que era “chocolate puro, não aqueles misturados com leite” (ZIRALDO, 2013, p. 3). Essa é a ideologia da obra, apresentada no início para reiterar que o menino marrom não teria seus traços epiteliais suavizados ou branqueados, seu tom de pele não seria “lactiforme” (FANON, 2008, p. 57). Por esse motivo, o estudo das cores e seus impactos devem ser considerados juntamente com os chamados estudos pós-coloniais de Frantz Fanon.

Ao leitor tradicional existe o desafio de se ler tal livro além de suas palavras. Isso se dá pelo fato de que nesta obra em questão o escrito está ligado ao desenhado, e vice-versa, dentro de um eixo de unicidade e completude indissociáveis. É nesse contexto de linguagem visual que serão

aplicadas técnicas de leitura semiótica imagística, permitindo, assim, uma análise mais aprofundada a partir do universo das imagens, comparando-as com a descrição verbalizada. O fundamento teórico dessas abordagens está apoiado nos estudos propostos na obra intitulada *Teoria semiótica do texto*, de Diana Luz Pessoa de Barros (1999), além das contribuições sobre os marcadores de modalidade, cor e emoção de Gunther Kress e Theo van Leeuwen (2006).

3.1.1 O plano de fundo

Entenda-se como plano de fundo a base na qual o desenho principal é posto, no caso de fotografias, trata-se do cenário que se contrapõe em segundo plano em relação ao foco principal. Suponhamos o desenho de uma pessoa na praia: o foco principal é a pessoa, e o desenhista vai detalhando a expressão facial, o resto do corpo, os óculos, a cor de sua vestimenta, entre outros detalhes. Em contrapartida, o cenário em volta é a composição do plano de fundo, no qual podemos destacar a praia, as ondas do mar, as barracas, a paisagem local e as pessoas desfocadas ou em tamanho diminuto.

No caso desse livro, os desenhos foram feitos predominantemente com o mesmo modelo de plano de fundo: o branco. Até na frente da capa ele aparece, excetuando-se a parte posterior dela, que, propositalmente, é marrom. Esse duplo efeito de capa, o branco e o marrom, dão ao leitor que apenas o manuseia, a síntese do ideário do livro: onde termina o marrom, começa o branco e onde termina o branco, começa o marrom. Nesse paradoxo filosófico-visual, pode-se afirmar ser possível acessar os propósitos do autor Ziraldo apenas ao se observar a disposição do plano de fundo da obra.

Na capa frontal, o desenho do protagonista ganhou destaque exatamente pelo contraste branco do plano de fundo. O título do livro no mesmo tom de branco prenuncia algo que será a tônica da narrativa: a cumplicidade de dois meninos em um relacionamento de amizade. Como o menino marrom representou os afrodescendentes, e o menino cor de rosa, os brancos, o escritor propôs, a partir da capa, uma preparação semiótica para o assunto que será tratado. Isso facilmente se comprova pela sinopse do livro na capa de trás, em letras brancas, no fundo marrom.

Em termos imagísticos, a página 21 pode ser estudada sob duas óticas: o estudo do plano de fundo e o estudo das cores. Nesse caso, interessa-

nos o estudo da composição do plano de fundo, que sob um olhar geral se configura como o primeiro momento visual mais importante do livro, no episódio em que os meninos, absortos pelas suas diferenças, entreolharam-se. Interessante é que mesmo as camisas dos meninos sendo igualmente brancas, não se alterou a cor do plano de fundo, contudo, utilizou-se o recurso gráfico do contorno.

Observando a cena com mais profundidade, percebe-se que foi acertada a escolha do branco, pois se outra cor fosse adotada, um bege por exemplo, o efeito do confronto não seria o mesmo. Ambos, sendo meninos, enxergando-se bonitos, inteligentes e extrovertidos, estavam no mesmo pé de igualdade. Diferente de outras obras da nossa literatura, *O menino marrom* não apresentou a construção de um protagonista negro sob a ordem do preconceito, conforme a definição de estereótipo de Zilá Bernd:

O que é o estereótipo? O estereótipo parte de uma generalização apressada: toma-se como verdade universal algo que foi observado em um só indivíduo. Conheci um gordo que era preguiçoso, um judeu desonesto e um negro ignorante, por exemplo, e generalizo, afirmando que todo gordo é preguiçoso, todo judeu é desonesto e todos os negros são inferiores aos brancos. (BERND, 1988, p. 11).

Entendemos que o menino marrom não foi descrito segundo a ótica da estereotipia, ao invés disso, essa obra se apropriou da tese da completude das raças, do encanto que a diferença de um proporciona ao outro. O que comprova isso, dentro da análise das imagens, é que embora ambos utilizassem camisas com as mesmas cores, havia algo que os diferenciava e eles não conseguiam obter explicação. O mecanismo que regulava esse confronto não os afastou, pelo contrário, aproximou-os mais ainda, pois o branco de suas camisas simbolizava essa sincronia, essa paz, essa proximidade. Por isso, a manutenção da mesma cor de plano de fundo adotada nas demais páginas do livro foi fundamental para a figurativização desse encontro.

No contexto de um público leitor infantil, uma criança em estágios iniciais de alfabetização, poderá, desde que didaticamente estimulada pelo(a) docente, enxergar que tanto o branco como o marrom (fazendo alusão às cores presentes na capa) ocupam o mesmo espaço, respeitam-se e estabelecem uma relação harmônica. Nesse caso, a história seria lida para ela, e os desenhos do livro entrariam como aliados na formação de seu imaginário. Tal hábito lúdico poderia aproximar o livro da criança,

tornando ambos grandes amigos, conforme elucidou Isabel Solé (1998, p. 96-97) ao propor ações pedagógicas que promovam a autonomia leitora dos estudantes, na perspectiva da leitura com significado, prazer e agente de transformação social.

3.1.2 As cores fortes

Na página 3, o protagonista apareceu sentado em cima de uma grande letra E, colorida de marrom forte. Essa chamada imagística propõe à criança leitora uma espécie de recepção, como se o menino marrom conversasse pessoalmente com a criança leitora e lhe apresentasse a seguinte mensagem: nesse livro é possível brincar com as palavras, venha e divirta-se. O amarelo brilhante de sua camisa possui a função de prender a atenção do pequeno leitor. Nessa idade, quanto mais imagístico e colorido, melhor, conforme apontou Coelho (1997, p. 29-30), que na literatura infantil as cores precisam ser bem vivas e contrastantes, para representar a alegria e os estágios de humor sugeridos pelo desenho.

O melhor amigo do menino marrom era o menino cor-de-rosa, que na página 9 foi desenhado em tamanho grande, nas mesmas dimensões em que, na página 5, fora pintado o amigo protagonista. Além disso, ele recebeu o mesmo tratamento imagístico na colorização, ao observarmos as cores fortes que representam sua personalidade, tais como a alegria alinhada ao azul forte dos tênis e a lealdade combinada com o tom forte dos cabelos. Nessa mesma página 9, estão as cores da bandeira do Brasil, no verde dos olhos, no amarelo dos cabelos, no azul das calças e no branco da camisa, mostrando um senso de brasilidade a dialogar com as culturas diversas. Pelo estilo em que cada amigo foi pintado e o fato de se dar cor aos seus atos, prova-se que as imagens também estão a falar com o leitor, além das palavras.

Analisando com mais profundidade a forma como se deu a colorização do menino cor-de-rosa, entendemos que a cor de seus olhos é um verde bem forte que chama a atenção, os cabelos também ganham destaque, sendo pintados em vários tons de amarelo queimado, para fugir um pouco do amarelo tradicional colorido artificialmente, aproximando-se de um tom loiro realístico. O azul dos tênis é mais forte que o azul das calças, essa desestabilidade cromática provocou o choque com o branco de um só tom. Esse contraste chama a atenção ao revelar a paz entre as cores, assim como a mensagem central do livro.

O conflito entre os dois meninos ocorreu durante a narrativa, e isso se deu por causa das descobertas que o vínculo da amizade lhes proporcionara, além da personalidade e do temperamento de cada um deles. Guiado por uma linguagem figurada, o texto vai conduzindo o leitor ao entendimento de que as cores não brigam entre si, contudo, elas vão se completando dentro de um eixo de interdependência. Propositamente, nas páginas 16 e 17, o escritor tratou acerca do disco de Newton, o qual apareceu com suas cores distribuídas numa página e a reprodução do branco na página seguinte, quando os meninos descobriram que o branco não era uma cor, e sim a mistura de todas as cores em movimento.

A tese do protagonista era contrária pois ele acreditava que o marrom seria a cor mais importante, pelo fato de ele ter misturado, em um episódio anterior, todas as cores de uma caixinha de aquarela, resultando, assim, no marrom. Isso lhe tornava convicto de que sua cor era a soma de todas as demais. Na prática, essa descoberta e a de Isaac Newton não se conflitavam, posto que ambos estavam certos. O elemento conciliador de conflitos se estabeleceu na mistura das duas teses: o branco contendo todas as cores não anulava a importância do marrom, e o marrom como produto final da mistura de cores também não diminuía a relevância do branco.

Em relação às discussões sobre a teoria da cor, a formação do branco e o já referido disco de Newton, é recomendável a leitura de *Opticks or a treatise of the reflexions, refractions, inflexions and colours of light* (Óptica ou um tratado das reflexões, refrações, inflexões e cores da luz), livro que foi publicado em três volumes pelo matemático e físico Isaac Newton, em 1704. Entre os físicos ou estudiosos da Física no Brasil, tal obra, principalmente sua parte mais famosa, ou seja, o primeiro volume, é chamada de Óptica, de Newton, conforme apontou a dissertação de mestrado de Cibelle Celestino Silva:

Justamente por ser uma obra de fácil acesso e de leitura mais agradável, o *Opticks* se mantém como uma obra que desperta grande interesse até nossos dias. A obra pode ser apreciada tanto por seus aspectos físicos quanto filosóficos. Contém uma ampla discussão de tópicos da óptica – associação entre cor e refrangibilidade, teoria das cores, interferência e difração e, até mesmo, discussões sobre mecânica – existência de um éter universal, ação de forças à distância – além de ser considerada um modelo de rigor experimental. (SILVA, 1996, p. 3).

A propósito, tanto o livro de Newton, que é mais técnico acerca do tema, quanto a dissertação de mestrado da pesquisadora mencionada, que explica mais detalhadamente sobre cada uma das teorias newtonianas, são de relevante leitura. Além dessas relações com a Física, faz-se necessário considerar que dentro de um estágio mais metafórico, ao qual se enquadrou a linguagem adotada pelo escritor em sua obra, podemos sintetizar que seria impossível uma cor viver sem a outra, pois não havia como se considerar apenas a inércia da formação do marrom sem a dinâmica da composição do branco. Eram teorias complementares produzidas a partir da observação de cores complementares, exatamente como era a amizade entre os dois meninos da história. Foi nessa junção de conceitos científicos que a condução dos fatos narrados exibiu, na página 19, um sugestivo desenho de pessoas dos mais variados traços físicos, de diversas etnias, cores e sorrisos.

Ao analisarmos o papel das cores dentro da linguagem visual, temos que levar em conta como elas são processadas no cérebro, isto é, como a mente as recebe e em seguida as devolve em forma de estímulos sensoriais. É dessa maneira que chegaremos aos estágios de alegria, tristeza, afeto, desafeto, aceitação, rejeição, entre outros elementos psicológicos. A essência de ser dessas cores fortes deu sentido aos desenhos contidos no livro, valendo lembrar que a escolha da colorização não fora realizada por acaso, pelo contrário, houve um motivo estrutural para cada tom, especialmente pelo fato de que cor e emoção são elementos indissociáveis, segundo concluíram Kress e van Leeuwen:

Em outros contextos, o *hiper-real* não tem a modalidade reduzida que ocorre no naturalismo *fotográfico*. Fotos de comida de revistas são um exemplo. Um princípio diferente para o que conta como real opera aqui: quanto mais uma imagem pode criar uma ilusão de toque, paladar e olfato, maior sua modalidade. Em tais imagens tudo é feito para apelar para qualidades *sensoriais*: a realidade aqui é constituída precisamente por essas sensações: textura, cor, *sensação*. É aqui que os valores afetivos das cores surgem, por exemplo. O valor emotivo da cor, às vezes, é visto como uma característica geral da cor. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 164, grifos dos autores).

Já que, conforme acabamos de observar, a cor é vista como uma fonte de prazer e de sentidos afetivos, logo, não se pode ignorar o paralelo que se faz entre as cores e as pessoas. Da mesma maneira que o marrom,

enquanto cor, é importante, o branco também o é. Esse processo se repete nas relações humanas, não existindo uma raça melhor do que a outra, pois todas acabam se completando. A transposição de um discurso oriundo da Física, enriquecido com as bases teóricas que lhe deram sustentabilidade, ao universo das Ciências Humanas, com equiparável cientificidade, fizeram com que o nível desta obra do escritor Ziraldo se elevasse, por causa da abordagem em torno do conceito de humanidade.

3.1.3 As cores fracas

Não menos importante é a observação do conteúdo imagístico segundo a ordem das cores fracas, considerando o produto final como a percepção da cor e seus múltiplos significados no imaginário infantil do leitor. É a tonalidade mais fraca na pintura de um objeto que proporciona o destaque do foco central, estabelecendo, assim, um equilíbrio cromático, trazendo o mundo da fantasia mais próximo do mundo real. Ziraldo se apropriou dessas técnicas para promover níveis escalonados de ilusões sensoriais, ao brincar com as palavras, com as cores e com os órgãos dos sentidos. Em toda a sequência do conjunto dessas análises prevaleceu um ideário comum: o universo das cores confirmou os laços de amizade entre os meninos, como se fossem dois irmãos.

Dando continuidade ao assunto sobre a teoria da imagem, destacamos o trabalho realizado pelos professores Francisco Roberto da Silva Santos e Maria Medianeira de Souza, que publicaram um artigo integrante do livro *Novas perspectivas em análise textual: do texto ao contexto* (2017). Esses autores recuperaram os pressupostos teóricos de Kress e van Leeuwen, apontando que há determinados aspectos da imagem cuja diversificação interfere no seu grau, recebendo o nome de marcadores de modalidade, sendo os mais frequentes a contextualização, o grau de detalhe e o tipo de reprodução das cores (SANTOS; SOUZA, 2017, p. 43).

Graças a esses estudos, atualmente conseguimos afirmar que imagens em preto e branco possuem pouca modalidade, em contrapartida, imagens coloridas apresentam alta modalidade, por estarem próximas do que enxergamos na vida real. São esses detalhes que nos fazem entender o fascínio que as cores exercem sobre as crianças, na literatura infantil. Nesse sentido, o livro como um todo é aproveitado no quesito colorização com alta modalidade, apresentando, contudo, o equilíbrio das escalas de colorização.

Na página 5, o menino marrom apareceu com uma bermuda cor-de-rosa, e embora o amigo não aparecesse com nada em seu corpo na cor marrom, ele surgiu, na página 20, com a camisa branca, do mesmo modo que o personagem-principal. Tais cores não foram escolhidas aleatoriamente, houve uma lógica: o uso compartilhado de cores fracas não serviu apenas para dar destaque às mais fortes. Entretanto, o personagem secundário estava bem presente no cotidiano do protagonista de tal ponto que a bermuda de um deles indicava essa proximidade. Um era essencial para o outro e isso se reproduzia nas cores que ambos utilizavam.

A primeira letra da página 21 foi um sugestivo U, em tamanho grande, em imagem tridimensional, que proporcionou a ideia de profundidade ou de volume de um biscoito de polvilho, tratando-se de uma fonte tipográfica grande, cuja cor é um ocre, bem próximo ao marrom, com sombreamento. Para a criança que estiver lendo tal página em horário próximo ao de uma refeição, o paladar dela poderá ser estimulado, sugerindo-lhe o desejo de comer, considerando os efeitos sensoriais relacionados à imagem. Convém destacar que tais manifestações sensoriais se constituem como uma possibilidade e não uma regra geral, podendo ocorrer ou não. Isso pode ser comprovado pelos estudos das chamadas configurações discursivas visuais, conforme conceituou Diana de Barros:

Os textos figurativos desenvolvem um ou mais percursos figurativos, a partir de configurações discursivas visuais. As configurações englobam vários percursos e realizam-se por meio deles. Os motivos da etnoliteratura são exemplos de configuração discursiva. Veja-se a configuração do beijo, de que ocorrem percursos no conto da Branca de Neve, no da Bela Adormecida e no do Príncipe que vira sapo, entre outros. Os três percursos citados têm traços figurativos comuns ou invariantes, tais como as características táteis do beijo, mas também apresentam variação figurativa, sobretudo auditiva e visual e até mesmo tátil. Na Branca de Neve, o príncipe é atraído pelo som do choro dos anões ou do canto dos pássaros, enquanto na Bela Adormecida tudo é silêncio. Há cores e transparências, nas flores e caixão de vidro do texto da Branca de Neve, de forte figurativização cromática [Branca de Neve, maçãs vermelhas etc.] a ausência de cores na escuridão do castelo da Bela Adormecida. No conto do Príncipe que vira sapo, acentuam-se os traços visuais e táteis que diferenciam a bela princesa do sapo *nojento*, frio e viscoso. (BARROS, 1999, p. 73, grifo da autora).

Levando-se em conta esses detalhes, entendemos que o leitor olha, tem a sensação de fome e manifesta o desejo de pegar o biscoito. Isso pode ser estudado sob a ordem de três variações figurativas, identificadas na seguinte configuração: variação visual, responsável por 75% de toda a percepção, estando ligada à ilustração que prende a atenção dos olhos; variação gustativa, a qual estimula no leitor o apetite fomentado pelo biscoito que parece estar pronto para ser saboreado; e a variação tátil, responsável por dar a sensação de que a imagem em observação é tão boa que precisa ser tocada e levada à boca, essa sugestão do toque seria como uma espécie de ilusão sensorial.

A análise desses fatores, leva-nos ao entendimento de que o fundamento imagístico adotado por Ziraldo na apresentação desse U em forma de biscoito é o princípio da provocação. A imagem tridimensional eleva ainda mais a sensação de realismo: um biscoito propositalmente pintado em cor fraca para que o sombreamento acrescentasse o tom realístico e que o fizesse parecer tão saboroso a ponto de que um pequeno pedaço dele já tivera sido comido. Essa provocação sensorial está ligada a um eixo ideológico mais profundo: da mesma forma que o biscoito é algo bom para se comer, sendo de fato saboroso, o livro também deve ser comido, servido tal qual um banquete, cujas palavras devem ser degustadas pela criança leitora.

Assim, não são imagens desprovidas de significado, sobretudo se trata de um conjunto imagístico planejado e projetado para ser interpretado na relação entre palavras e desenhos. Embora as cores fracas não chamem tanta atenção em relação às mais fortes, os efeitos visuais de sombreamento, distribuição de camadas cromáticas e contraste, por exemplo, apenas são possíveis nelas e através delas. O conhecimento disso torna-se necessário para se buscar o equilíbrio visual, dando condições para que em *O menino marrom* seja possível brincar com desejos imaginados em forma de desenhos.

3.2 Palavras escritas

Apresentamos a seguir as análises textuais do segmento escrito da obra, onde trataremos sobre as figuras de linguagem e recursos textuais, distribuídos em dois grupos: o estudo da metáfora do sangue azul, elemento esse contido no eixo da narrativa e que será tratado com mais profundidade; e as abordagens a respeito do recurso da intertextualidade, item importante dentro das análises textuais por tratar sobre questões da teoria da literatura, antropologia e filosofia.

3.2.1 A metáfora do sangue azul

Houve um momento dentro da narrativa em que o menino cor-de-rosa anunciou que logo estaria de partida. Após uma festa, os dois amigos resolveram fazer um pacto de sangue, que segundo eles, estabeleceria para sempre a recíproca amizade. Um deles encontrou uma faca para com a ponta dela espetar os punhos, porém o medo os atrapalhou. Decidiram que com um alfinete seria menos doloroso, sendo novamente vencidos pelo medo. Concluíram que uma tinta vermelha qualquer resolveria o caso, todavia, o menino marrom encontrou apenas um tinteiro azul, no qual eles passaram os dedos e assinaram o tal pacto.

Ao observarmos a cena, encontramos dois amigos que sob o efeito de um sincero relacionamento de respeito e apreço mútuo estavam buscando zelar pela continuidade de uma amizade, mesmo que a distância e o tempo viessem a separá-los. O narrador fez questão de frisar que aquele não era um pacto qualquer, contudo, tratava-se do pacto do sangue azul, digno da realeza, feito apenas pelos reis. Acerca dessa temática envolvida, Michel Foucault assinalou:

É, sem dúvida, preciso admitir que uma das formas primordiais da consciência de classe, é a afirmação do corpo; pelo menos, foi esse o caso da burguesia no decorrer do século XVIII; ela converteu o sangue azul dos nobres em um organismo são e uma sexualidade sadia; compreende-se por que levou tanto tempo e opôs tantas reticências a reconhecer um corpo e um sexo nas outras classes – precisamente naquelas que explorava. As condições de vida impostas ao proletariado, sobretudo na primeira metade do século XIX, mostram que se estava longe de tomar em consideração o seu corpo e o seu sexo: pouco importava que essa gente vivesse ou morresse, de qualquer maneira se reproduziria sozinha. (FOUCAULT, 1999, p. 118).

Aproveitando essa informação, conseguimos estabelecer um paralelo entre o fato histórico e o elemento literário, entendendo que a ótica do discurso eurocêntrico patrocina a tese da superioridade de uma raça em detrimento da outra, tanto que tal forma de expressão ainda se faz corrente nos dias atuais. Fazem-se presentes, no delatar dos fatos, em registros da oralidade, repassados pela tradição popular de pai para filho, pelas antigas gerações, chegando-se às mais recentes, as inúmeras referências sobre o sangue azul dos nobres, atributo peculiar da realeza.

Lembrando que em *O menino marrom* ocorrera uma busca das personagens por algo que simbolizasse essa amizade, incrustando em suas memórias marcas indelévels desse ato, observamos que o achado se mostrou mais surpreendente do que ambos imaginavam. O momento em que o narrador passou a qualificar o episódio como digno da realeza, pode ser assimilado como uma intervenção histórica, interrompendo a lógica de uma estrutura discursiva sustentadora de uma espécie de mito: o mito do sangue azul, que privilegiava a cultura europeia, branca, nobre e intelectualizada.

Poeticamente, Ziraldo converteu esse mito em metáfora e fez uso de uma linguagem desenhada em palavras, abordando uma espécie de ressignificação de um símbolo, transformando o valor negativo em positivo. A partir desse momento, foram abertas as portas da oportunidade literária de se explorar o tema dentro de uma nova abordagem: uma marca de se elevar o outro na mesma categoria de si. Era o selo da amizade de sangue azul, estabelecida de forma nobre por duas crianças, anulando estereótipos, preconceitos e privilégios.

Assim, essa temática não foi utilizada para se reforçar uma posição de autoridade, pelo contrário, a metáfora do sangue azul foi um recurso empregado pelo escritor como uma possibilidade real e não apenas hipotética de equivalência dos diferentes, sem, entretanto, anular o conteúdo da essência de ser e de existir de cada um deles, no caso, os dois meninos. Era uma amizade que somava forças, não diminuía a característica pessoal, nem invadia a individualidade do outro, logo, o poder dessa metáfora está na beleza do ser humano que um permitia ao outro se tornar.

3.2.2 O recurso da intertextualidade

Houve, na página 14, uma menção ao livro *Robinson Crusóé*, do escritor inglês Daniel Defoe, clássico da literatura universal publicado em 1719, apresentando a história do protagonista homônimo que havia sido o único sobrevivente do naufrágio de um navio. Ele passara a viver, durante certo tempo, isolado numa ilha deserta, até que salvou a vida de um nativo que seria sacrificado e comido por canibais. Robinson Crusóé fez amizade com esse nativo, deu-lhe o nome de Sexta-Feira e também lhe ensinou a cultura, a religião e os conceitos morais da civilização inglesa.

Antes de analisarmos esse fato devemos considerar que o escritor adotou um estilo de narrativa no qual, em certas ocasiões, o narrador

estabelece uma espécie de conversa com o leitor, incorporando nesse diálogo assuntos diversificados tanto para confirmar teses como para contestá-las. Em um desses momentos, quando o narrador se referia aos costumes de leitura das duas crianças, foi que se chegou ao *Robinson Crusoé*, livro que prendeu a atenção delas, em silêncio de disciplinada leitura. A entrada desse romance no desenrolar da narrativa confirmou as palavras de Tzvetan Todorov:

A segunda grande diferença na direção da evocação, que permite distinguir entre os fatos simbólicos, advém do fato de que a evocação visa ou não a outro texto, que ela “aterriça”, por assim dizer, no significante ou no significado. De fato, a associação pode conduzir a outras palavras, tomadas em sua particularidade fonética, morfológica, estilística; na literatura recente, esses fatos mereceram o nome de intertextualidade e são extremamente variados em si mesmos. (TODOROV, 2014, p. 73).

O uso da técnica da intertextualidade nos permite, por analogia, estabelecer um paralelo com a história de Daniel Defoe, comparando a amizade dos dois meninos com o relacionamento de Robinson Crusoé e Sexta-Feira: “E a história ficava mais comprida ainda, pois o Sexta-Feira custava a aparecer, e eles não podiam imaginar como é que o Robinson Crusoé aguentava ficar tanto tempo sem um amigo” (ZIRALDO, 2013, p. 14). Tal trecho sustenta a ideia de que a amizade entre as duas crianças era bem mais aproveitada e prazerosa do que a dos amigos da ilha, cabendo um questionamento sobre a solidão de Robinson Crusoé. Dentro do contexto, tamanha indagação se justifica, já que os dois meninos eram praticamente inseparáveis e a relação por eles firmada possuía raízes fortes.

Quando finalmente os dois meninos se tornaram adultos, houve uma espécie de olhar retrospectivo situando os bons momentos vividos pelos personagens no desenrolar dos fatos, e novamente ocorreu a menção ao Robinson Crusoé: “Não por causa do contador desta história, mas por causa deles mesmos, eles iam fazer mais uma bela descoberta. E cada um ia poder dizer pra gente: Eu não sabia que a minha história era mais bonita que a do Robinson Crusoé”¹ (ZIRALDO, 2013, p. 31). A retomada desse assunto propositalmente posicionada no epílogo foi com o propósito de demonstrar que em valores humanísticos uma obra superara a outra.

¹ Há, nesse caso, uma referência direta ao poema “Infância”, do poeta Carlos Drummond de Andrade.

Não se trata de uma superação numérica pelo quantitativo de páginas, nem da valorização pelo nacional, exaltando-se a produção de uma obra infantil em Língua Portuguesa. Muito menos se discutem os méritos daquele clássico da Literatura Inglesa que tem ocupado há um bom tempo o cânone literário mundial. O que está em pauta não são números, nem prestígio internacional, porém, valores humanos. São esses valores que nos fazem lembrar que “nosso objetivo é tornar possível um encontro saudável entre o negro e o branco” (FANON, 2008, p. 81). Assim, afirmamos que se atingiu tal objetivo nessa obra do escritor Ziraldo, pois as marcas culturais não foram utilizadas como fronteiras no sentido de muralhas intransponíveis, mas como territórios de trânsito livre e constante.

Ao compararmos o modo como a figura do afrodescendente fora descrita nas duas obras, encontramos diferenças. Enquanto o personagem Sexta-Feira não teve a liberdade de ensinar a sua língua, sua cultura, nem de expressar sua religiosidade, recebendo uma posição de inferioridade dentro do eixo da narrativa, o menino marrom tanto aprendia quanto ensinava, gozava de liberdade de expressão, possuía os predicativos de beleza física, moral e intelectual, e além de tudo, era protagonista na história em que aparecia. Aliada a isso, a amizade entre os dois meninos era pura e sem preconceitos, oferecendo elementos de riqueza social, moral e antropológica para a humanidade em que eles viviam.

4 Considerações finais

O eixo filosófico da obra ofereceu aos leitores mirins jogos de palavras, frases enigmáticas e importantes reflexões. A análise mais aprofundada dos diálogos entre os dois meninos testificou que o contexto da dúvida favoreceu a busca espontânea por respostas sobre a vida, o mundo e o ser humano. Esse questionamento partiu da ingenuidade complexa de duas crianças igualmente belas, inteligentes e autônomas na construção de uma relação de cumplicidade.

Quando os questionamentos desses dois amigos foram expostos, as metáforas da cor emanaram da própria obra, apontando para uma espécie de subjetividade do “eu” de cada um deles. Portanto, a primeira conclusão a que chegamos foi que, na pureza da busca e sem a interferência de adultos, eles mesmos foram capazes de descobrir que a grande riqueza do ser humano está em enxergar o outro e enxergar-se no outro. Essa partilha da alteridade teve sua gênese nas suas construções de identidade.

A percepção dessas construções identitárias se deu pela observação, comparação e relacionamento. A cumplicidade entre os dois meninos permitiu-lhes perceberem que quanto mais um ser humano contribui para a felicidade do outro, mais ele cresce porque a subjetividade desse “eu” em constante expansão fortalecerá ainda mais esse relacionamento, recebendo reciprocamente os reflexos de seus atos. Conforme anteriormente apontado em uma das análises, o epílogo comprovou tal fato ao mostrar que a amizade entre ambos foi sólida a ponto de superar, em matéria de beleza, a história de Robinson Crusóe e de Sexta-Feira.

A comparação entre essas duas amizades os ajudou a compreender que amigos separados são mais fracos, contudo, estando ambos unidos, tornam-se mais fortes, exatamente por estarem juntos. Assim, entendemos que o menino marrom não atingiria todo o seu apogeu de ações na narrativa se não houvesse a participação complementar do menino cor-de-rosa. Logo, no âmbito da intencionalidade do autor, não se mostra razoável a tese de que ele tivera interesse em apequenar o branco para engrandecer o negro.

Ambos os meninos foram descritos como donos de belezas e inteligências multiformes, brincavam juntos, muitas de suas ideias eram compartilhadas, suas aventuras eram divertidas, entretanto, algumas de suas brigas também se tornaram memoráveis, pois personalidade, autonomia e iniciativa eram características inerentes a cada um deles, o que os levava, algumas vezes, a declarar guerra um ao outro.

A partir disso, a conjuntura da sequência da narrativa conduziu o leitor a uma esfera de dualidades. Eles mesmos se depararam com o elemento que os diferenciava, sem antes terem, ao menos, notado: a cor. Surgiu o duplo questionamento, e as respostas passaram a ser buscadas sob a ótica da comparação. Foi nesse ponto que se encaixou a estratégia do que chamamos de filosofia da cor.

Conforme já foi elucidado, graças a uma releitura semiótica, podemos afirmar que há um significado especial por trás da ideia do branco e do marrom. No episódio citado dentro de uma análise anterior, sobre a descoberta de que o marrom continha todas as cores, e que o branco surgia quando todas elas estivessem em movimento, houve uma mistura proposital de símbolos, proposta pelo escritor, que também se utilizou de seus conhecimentos de desenho e pintura.

Apropriando-se desses conhecimentos, o autor explorou a ideia dos contrários, colocando em xeque a cor enquanto cor, com todas as suas

propriedades fundamentais advindas da Física em contraste com a cor enquanto pele humana, com seus conceitos baseados na convenção social. Pela lógica, o azul, considerado uma cor fria deveria ser o contrário do vermelho, uma cor quente, contudo, o protagonista percebeu que, na prática, isso não acontecia. Por que então o preto seria o contrário do branco? Ao constatar esse fato, ele começou a entender que a maldade do ser humano foi o que promoveu a separação, para que um ficasse contra o outro.

Percebendo essa espécie de sabotagem ideológica patrocinada pelos adultos, os meninos permaneceram amigos. Embora a parceria desse relacionamento fosse firme, o modo de ser e de pensar de cada criança se manteve preservado. A individualidade respeitada dos personagens favoreceu a que cada um deles fosse revestido de belezas e de inquietudes próprias do ser humano, como se estivessem dentro de um estágio de preparação para o ser adulto que viriam a se constituir.

A partir do momento em que se estabeleceu a aproximação teórica entre os conceitos de identidade e alteridade de Zilá Bernd e da filosofia sobre humanidade de Frantz Fanon, reconhecemos que a história desses dois meninos deixa muitos adultos constrangidos em suas supostas amizades, quando, em tempos modernos nem todos possuem sequer a capacidade de ouvir uma opinião contrária, antes, a intolerância parece prevalecer sobre o respeito.

Apesar disso, esta obra pode ensinar tanto a crianças quanto a adultos, inclusive as palavras finais sugerem isso. *O menino marrom*, portanto, parece apontar que a humanidade não está de todo perdida, porque se duas crianças puderam chegar a uma dimensão especial do significado de valores humanos, isso poderá ocorrer com outros novos humanos, isto é, outros leitores infantis. Nessa perspectiva, entendemos quão bom será se mais crianças lerem esse livro do escritor Ziraldo.

Referências

BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1999.

BERND, Zilá. *Introdução à literatura negra*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BERND, Zilá. *Negritude e literatura na América Latina*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Ática, 1997.

DEFOE, Defoe. *Robinson Crusoe*. Tradução de Domingos Demasi. Rio de Janeiro: Record, 2004.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788523212148>.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading images: the grammar of the visual design*. Oxon: Routledge, 2006.

NEWTON, Isaac. *Opticks or a treatise of the reflections, refractions, inflections and colours of light*. New York: Dover, 1952.

SANTOS, Francisco Roberto da Silva; SOUZA, Maria Medianeira de. A construção da realidade em imagens de editoriais: um olhar sobre o sistema da modalidade. In: ALMEIDA, Danielle Barbosa Lins de (Org.). *Novas perspectivas em análise visual: do texto ao contexto*. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 39-54.

SILVA, Cibelle Celestino. *A teoria das cores de Newton: um estudo crítico do Livro I do Opticks*. 1996. 132 f. Dissertação (Mestrado em Física) – Instituto de Física “Gleb Wataghin”, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/277093/1/Silva_CibelleCelestino_M.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TODOROV, Tzvetan. *Simbolismo e interpretação*. Tradução de Nícia Adan Bonatti. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

ZIRALDO. *O menino marrom*. 2. ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2013.

Recebido em: 16 de julho de 2020.

Aprovado em: 26 de fevereiro de 2021.