

Poesia, negritude e ilustração em “Rua Luanda”

Poetry, Blackness and Illustration in “Rua Luanda”

Sandro Adriano da Silva

Universidade Estadual do Paraná
(Unespar) | Paranaíba | PR | BR
profsandrounespar@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1567-1563>

Wilma dos Santos Coqueiro

Universidade Estadual do Paraná
(Unespar) | Paranaíba | PR | BR
wilmacoqueiro@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6271-4744>

Resumo: O artigo analisa o diálogo intersemiótico entre o poema “Rua Luanda”, da obra homônima de Edimilson de Almeida Pereira, e a ilustração digital de Rubem Filho, considerando a articulação entre poesia, negritude, infância e imaginário. À luz de aportes teóricos da poesia contemporânea, dos estudos do livro ilustrado, da semiótica da imagem e do imaginário poético – Paz (2012), Jouve (2012, 2013), Hoek (2006), Lajolo; Zilberman (2004), Cosson (2021), Collot (2013), entre outros –, a análise investiga como palavra e imagem constroem, conjuntamente, um campo simbólico que mobiliza memória, ancestralidade e pertencimento. O estudo enfatiza o papel da paisagem como operador estético e afetivo, bem como a centralidade da oralidade, da nomeação e da tradição como elementos estruturantes da experiência poética. Ao recusar a hierarquia entre texto verbal e imagem, o artigo propõe uma leitura intersemiótica que reconhece a ilustração como instância autônoma de significação. Nessa chave, “Rua Luanda” e sua ilustração contribuem para a construção de subjetividades negras na infância, articulando estética, ética e imaginação crítica.

Palavras-chave: poesia brasileira; “Rua Luanda”; Edimilson de Almeida Pereira; Rubem Filho.

Abstract: This article examines the intersemiotic dialogue between the poem “Rua Luanda”, by Edimilson de Almeida Pereira, and the digital illustration by Rubem Filho, focusing on the intersections of poetry, Blackness, childhood, and the poetic imaginary. Drawing on contemporary poetry studies, picturebook theory, image semiotics, and theories of the poetic imaginary – Paz (2012), Jouve (2012, 2013), Hoek (2006), Lajolo and Zilberman (2004), Cosson (2021), Collot (2013), among others –, the analysis explores how word and image



jointly construct a symbolic field grounded in memory, ancestry, and belonging. Special attention is given to landscape as an aesthetic and affective operator, as well as to orality, naming, and tradition as structuring elements of the poetic experience. By rejecting hierarchical relations between verbal text and image, the article proposes an intersemiotic reading that recognizes illustration as an autonomous mode of meaning-making. The study concludes that From this perspective, “Rua Luanda” and its illustration plays a significant role in shaping Black childhood subjectivities through the articulation of aesthetics, ethics, and critical imagination.

Keywords: brazilian poetry; “Rua Luanda”; Edimilson de Almeida Pereira; Rubem Filho.

“Onde o mar começa”: a construção do poema

De início, tome-se o poema “Onde o mar começa”, de Edimilson de Almeida Pereira:

Não sabemos onde o mar começa,
mas o que vai em nossa cabeça também nos leva.
Outro dia, um de nós se pôs a mentar:
— Que seríamos se nos faltasse o nome?
Talvez um grampo na sombra.
Uma sirene na porta?
O sol se levanta.
Depois de secar o arvoredor,
se encrespa em nosso cabelo.
Há muito fiamos as sílabas.
Ó luandê, ó luandá!
Os velhos no fundo da tarde.
Quem nos conta o nome que engole o medo?
Ó maninha, ó maninha!
Adivinhamos onde se perde o mar.
Com sua licença, o nome que somos aqui será (Almeida, 2007, p. 4).

Jouve (2012, p. 91) afirma que o entendimento de uma obra de arte passa pelo exame das “complexas relações entre o que é mostrado e o modo como se o mostra”. E o poema é, por esse viés, conforme Lotman (1978), tomado como uma *configuração artística*. Além disso, essa elaboração, bem como seus efeitos semióticos, torna-se ainda mais perceptíveis quando articulados a uma perspectiva que se volta para o imaginário poético, uma vez que é nesse campo que as imagens, os símbolos e as formas sensíveis se organizam como operadores de sentido, intensificando a experiência estética e ampliando as possibilidades interpretativas do texto. Para Gilbert Durand (2001), o simbolismo constitui uma estrutura fundamental do imaginário humano, por meio da qual imagens, mitos e arquétipos organizam e mediam a relação

do sujeito com o mundo, com o tempo e com a experiência existencial. O símbolo, nesse sentido, não se reduz a um signo arbitrário, mas opera como forma dinâmica de condensação de sentidos, atravessada por dimensões antropológicas, afetivas e culturais. Durand concebe o imaginário como um sistema de imagens recorrentes, regido por regimes simbólicos que expressam modos de enfrentar a angústia, a morte e o devir.

Nessa chave, o poema “Rua Luanda”, bem como a ilustração que o acompanha, podem ser compreendidos como configurações simbólicas da infância que organizam, por meio de imagens recorrentes, uma experiência de mundo atravessada pelo tempo, pela memória e pela constituição identitária. No poema, imagens como o mar, o nome, o sol, os velhos e a tarde operam como símbolos densos, não arbitrários, que condensam dimensões antropológicas e afetivas ligadas à origem, à ancestralidade e ao devir do sujeito. O mar, cuja origem permanece indeterminada, figura o limiar entre o conhecido e o indizível, funcionando como metáfora da experiência existencial e da busca por sentido; o nome, reiteradamente evocado, assume valor simbólico como fundamento da identidade e como resistência ao apagamento. Esses núcleos imagéticos, articulados pela oralidade (“fiamos as sílabas”) e pela memória coletiva (“os velhos no fundo da tarde”), inscrevem-se em regimes simbólicos que, segundo Durand, respondem à angústia da perda e à necessidade de continuidade.

Nesse sentido, o título de um poema pode constituir a primeira chave de uma leitura interpretativa e de revelação dessa configuração. O título “Rua Luanda”, assim, se oferece como via de acesso privilegiada ao sentido, uma vez que compõe uma metáfora de múltiplas conexões no interior da obra como um todo – como se verá adiante – e, de modo mais concentrado, no poema em foco nesta análise. Não se trata de escolha arbitrária do autor, mas de um expediente que pode influenciar decisivamente a recepção do texto, ao delimitá-lo a partir da imagem central e do sintagma orientador que esse recurso textual oferece ao leitor.

Como propõe Guimarães (1990, p. 51), o título “não é mero recurso artificial, mas é chave de decodificação do texto se convenientemente proposto”. Dessa forma, os títulos aqui considerados indiciam um recurso estratégico capaz de articular e condensar informações e/ou sentidos figurados que emolduram os poemas, redundando em uma “sumarização semântica”, nos termos de Menegassi e Chaves (2000, p. 32). É nessa perspectiva que o sintagma “Onde o mar começa” funciona como uma fração da extensão total do poema, operando de maneira coesiva e cíclica, como se demonstrará adiante.

Por estar comumente relacionada à assinatura estilística do autor, a intitulação configura-se como um marcador formal que pode ocupar posição privilegiada na cadeia de sentidos (Van Dijk, 1992), como se evidencia em “Rua Luanda”. Em certa medida, esse procedimento, inerente tanto à construção do texto quanto à sua recepção, “ao mesmo tempo em que camufla o percurso do texto, exerce grande influência sobre o leitor, na medida em que funciona como estímulo e desestímulo à leitura” (Coracini, 1989, p. 235). Marcuschi (2005, p. 53) corrobora essa concepção ao defender que determinadas estruturas linguísticas e indícios textuais orientam a produção de sentidos, funcionando como operadores interpretativos que organizam expectativas, ativam inferências e condicionam os modos de entrada do leitor no texto, pois

sugerem que o texto se apresenta como uma rede, constituída por vários fios, tais como a organização gramatical, a estrutura léxica, as informações objetivas, as pressuposições, as intenções. [...] Eles configuram o terreno onde frutificará a base textual, pois não se pode supor um leitor ou ouvinte com ponto cego zero, por mais imaturo e inexperiente que seja (Marcuschi, 2005, p. 53).

Em outras palavras, tais indicativos textuais evocam um “leitor real [que], longe de ser desencarnado, é uma pessoa inteira que, como tal, reage plenamente às solicitações psicológicas e à influência ideológica do texto” (Jouve, 2013, p. 49). Mello (2001, p. 70) observa que a poesia pensada para o público leitor infantil apresenta determinadas características enunciativas, bem como uma seleção temática e um conjunto de recursos poéticos que precisam ser organizados de modo a favorecer o processo recepcional, sem, contudo, subestimar a capacidade da criança de refletir criticamente nem comprometer a fruição estética.

Nessa perspectiva, “Rua Luanda” parece responder à complexa tarefa de modalizar linguagem e visão de mundo, uma vez que, ao se considerar o público leitor que Edmilson tem como horizonte de alcance, tais aspectos do poema, articulados a outros recursos, como a descrição, reiteram marcas recorrentes da poesia infantil e juvenil brasileira contemporânea. Ao delinearem um espectro poético-temático dessa produção, Lajolo e Zilberman (2004, p. 149) concluem que

[...] o poema enfatiza a relação criança/natureza, interagindo ambas de forma livre, sem o pragmatismo que costuma presidir a apropriação da natureza pelo adulto. Nesse caso, as configurações plásticas absorvem todas as outras, mergulhando crianças e paisagem num mundo de cores, sensações, sinestesia.

O verso inicial, “Onde o mar começa”, explicita essa identificação entre poesia e experiência ao enfatizar a dimensão expressional, a matéria emotiva e o valor simbólico do enunciado, valendo-se de uma sintaxe prosaica deliberadamente construída. O poema, estruturado em sete estrofes regulares, composta por dísticos, quadras e monóstico, apresenta enunciados relativamente autônomos, sintaxe simples e uma pontuação que alterna ritmo e expressividade. As três primeiras estrofes articulam, de modo progressivo, as relações entre *mar*, *sujeito* e *espaço*; a quarta e a sexta assumem um tom exclamativo, produzindo uma inflexão no encadeamento narrativo; a quinta introduz a imagem de “os velhos no fundo da tarde”, figura que se constitui como emblema de memória e tradição. A sétima estrofe, por sua vez, encerra o ciclo composicional, deixando em suspenso a origem tanto do mar quanto da identidade enunciativa.

O conjunto imagético do poema, se caso considerar a lição de Croce (2011, p. 193, tradução própria), segundo a qual a poesia é “um conjunto de imagens e um sentimento que o anima”,¹ indicia a constituição do imaginário e de seu *páthos*. Em outras palavras, o campo léxico-semântico encontra correspondência na produção do imaginário, como se observa no emprego recorrente de substantivos como “mar”, “cabeça”, “sombra”, “sol”, “arvoredo” e “cabelo”; de verbos como “levar”, “mentar”, “ser”, “levantar”, “encrespar”, “fiar”, “contar” e “perder”; além do sintagma “fundo da tarde”. No plano estilístico, o poema ainda se organiza a partir de uma série de metáforas ancoradas em imagens concretas, configurando o que Eliot (1942, p. 124-125) denomina “correlato objetivo”. O eu lírico evita adjetivar a natureza, permitindo ao leitor juízo de valor, apresentando imagens simbólicas (Chevalier, 2012). A partir desse compósito semântico e imagético, o poema aborda o dilema humano sob forças superiores, com prosaísmo e coloquialismo que aproximam o leitor infantil, evidenciando um “processo imaginativo” ou “atitude imaginativa” (Gomes, 2015).

A tessitura de imagens e recursos expressivos interpelam o leitor a refletir sobre identidade, ancestralidade, memória e a conexão com a paisagem. De início, o eu lírico cria analogias do movimento, expressa pelos verbos “começar” e “levar”, sugerem a noção de busca da ancestralidade negra. A voz lírica parece perseguir o tema do mistério da existência, como no verso

¹ “un complesso d’immagini e un sentimento che lo anima”.

“Não *sabemos* onde o mar começa” (Chevalier, 2012, p. 592), cujo o simbolismo do mar indicia “lugar dos nascimentos, das transformações e dos renascimentos” (Chevalier, 2012, p. 592). O sentido da construção da identidade, expressa nos versos, “mas o que vai em *nossa* cabeça também *nos* leva” e “— Que *seríamos* se nos faltasse o nome?”, apontaria ao menos para duas perspectivas de análise, quais sejam, as metáforas do pensamento ou reflexão e da voz ou palavra. Em termos compositivos, os grifos nos verbos conjugados em plural majestático podem sugerir como o poeta busca cooptar o interlocutor (leitor) para a natureza dialógica do pensamento e do discurso, pois, a estrutura da lírica, gênero marcado pelo monologismo de um eu lírico,

[...] deve entrar no pleno domínio unipessoal de sua linguagem, assumir igual responsabilidade por todos os seus elementos, subordiná-lo a intenções próprias e somente suas, cada palavra deve exprimir direta e imediatamente a intenção do poeta: não deve haver nenhuma distância entre o poeta e sua palavra. Ele deve partir da linguagem como um conjunto intencional único: nenhuma estratificação dela, nenhum heterodiscurso e, menos ainda, nenhuma diversidade de linguagens pode ter um reflexo minimamente substancial numa obra de poesia (Bakhtin, 2015, p. 73).

Ainda que se trate de matéria pacífica, não é custoso lembrar que o enunciado poético mantém uma relação constitutiva com o social por meio da palavra (Volochinov, 2019), relação essa que o eu lírico, no poema de Edimilson, busca elaborar sob a forma de um discurso voltado, simultaneamente, ao reconhecimento de sua própria identidade e da alteridade. Ao se discutir a articulação dessas duas dimensões a partir da teoria e prática no âmbito da competência leitora, sobretudo à luz dos estudos recepcionais, pode-se afirmar que o *prazer estético* emerge da compreensão ativa do leitor diante da experiência de leitura que ele vivencia, com a qual interage e que gradualmente assimila, posto que,

Na atitude estética, o leitor deleita-se com o objeto que lhe é exterior. Descobre-se, apropriando-se de uma experiência de sentido do mundo. Diante da obra percebe sua própria atividade criativa de recepção da vivência alheia. É a consciência desse processo que gera o prazer estético [...] (Aguilar, 2008, p. 21).

Nesse sentido, o poema de Edimilson abre uma via de acesso à experiência da identificação do leitor, especialmente, do(a) leitor(a) negro(a), se se pensar em termos das relações entre literatura e identificação subjetiva, como defende Jouve (2013, p. 53):

Toda leitura tem, como se sabe, uma parte constitutiva de subjetividade. [...] Com efeito, cada um projeta um pouco de si na leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também um retornar a si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo. [...] uma oportunidade extraordinária [de] abertura para a alteridade, mas, também, exploração, quase construção de sua própria identidade [...].

Na perspectiva adotada por Jouve (2013, p. 54), o *ato de ler* comporta uma dimensão subjetiva, na qual se dá uma implicação necessária e incontornável do leitor. Determinadas operações de leitura exigem, assim, um investimento pessoal do sujeito. Dentre elas, destaca-se o processo de representação, isto é, a construção de um imaginário, fundada em com-

plexas relações de natureza cultural, semiótico-literária e psicolinguística, que sustentam a reapropriação e a configuração subjetiva do texto por parte do leitor:

Essas imagens mentais, fundadas em nossa memória pessoal, têm necessariamente uma dimensão afetiva. [...] Aquilo que a leitura faz ressurgir, por meio de uma palavra, de uma frase ou de uma descrição, não vem do nada, mas do *meu* passado. [...] a leitura se apresenta como exploração máxima [...] [do] espaço intermediário entre o eu do leitor e o não-eu do texto, entre o sujeito que lê e o outro que escreve, entre o imaginário das representações e a realidade da linguagem, ela é esse lugar intermediário onde se persegue a construção jamais acabada de nossa identidade (Jouve, 2013, p. 54, 61, acréscimos próprios).

A partir de duas dimensões da leitura subjetiva, quais sejam, o “plano afetivo” e o “plano intelectual da leitura” (Jouve, 2013), tanto o escritor de literatura voltada à representação da infância quanto o leitor infantil podem criar, reconhecer e associar sentidos, tendo em vista, de um lado, a intencionalidade do primeiro e, de outro, a vivência do segundo. Apresentados como obras que circunscrevem a infância e, mais diretamente, uma infância afro-brasileira, “Rua Luanda” e “Onde o mar começa” podem ser tomados como exemplos profícuos para instigar aquilo que Cosson (2021, p. 51) entende como a primeira etapa da sequência básica de seu método de letramento literário – a “motivação” –, que consiste na preparação do aluno para que ele “entre” no texto. Em geral, essa etapa se desenvolve de forma lúdica, a partir de uma temática relacionada ao texto literário a ser lido, tendo como objetivo principal suscitar o *desejo* pela leitura proposta.

Na perspectiva de Cosson (2021, p. 57), a segunda fase do letramento literário poderia revelar-se ainda mais produtiva no trabalho com a obra de Edimilson de Almeida Pereira e de Rubem Filho, sobretudo à luz da representação da infância: trata-se da “introdução”. Nessa etapa, a biografia do poeta e do ilustrador e, de modo particular a ilustração, assumem maior relevo. A introdução compreende a apresentação da obra enquanto objeto físico (o livro), englobando *capa, contracapa, orelhas, ilustração de capa, formato, editora, prefácio, introdução* e, enfim, todos os elementos *paratextuais* (*peritextuais* e *epitextuais*) que constituem o livro material (Genette, 2009).

Outro aspecto importante a se destacar nesse processo diz respeito ao conceito de *letramento racial*, tal como desenvolvido por Aparecida de Jesus Ferreira. Essa forma de letramento refere-se a um processo crítico de leitura, interpretação e intervenção sobre as relações raciais que atravessam a linguagem, a escola e as práticas sociais. Para a autora, o letramento racial não se limita ao reconhecimento da existência do racismo, mas implica a capacidade de identificar, problematizar e confrontar discursos, representações e práticas que naturalizam desigualdades raciais, especialmente no contexto educacional (Ferreira, 2015). Trata-se de uma prática formativa e política, que convoca professores e estudantes a refletirem sobre como a raça é construída discursivamente nos textos, nas imagens, nos currículos e nas interações cotidianas, ao mesmo tempo em que propõe estratégias pedagógicas para a valorização das identidades negras e para a desconstrução de estereótipos. Nessa perspectiva, o letramento racial articula linguagem, poder e identidade, funcionando como um instrumento de conscientização crítica e de transformação social, fundamental para a construção de uma educação antirracista comprometida com a equidade e com a justiça social.

Letramento racial crítico é refletir sobre raça e racismo, e nos possibilita ver o nosso próprio entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impacto em nossas identidades sociais e em nossas

vidas, seja no trabalho, no ambiente escolar, universitário, em nossas famílias, nas nossas relações sociais. [...] Como formadora de professoras/es que sou, entender a importância de utilizar o letramento racial crítico na minha prática pedagógica é de extrema relevância para que assim possa também colaborar para que tenhamos uma sociedade mais justa, com igualdade e com equidade (Ferreira, 2015, p. 138).

A noção de letramento racial encontra em “Rua Luanda”, de Edimilson de Almeida Pereira, bem como na ilustração de Rubem Filho, um campo privilegiado de exemplificação e de exercício crítico, sobretudo quando a obra é pensada no âmbito da literatura destinada à infância. O poema, em articulação com suas imagens, convoca o leitor a um gesto de reconhecimento identitário que se dá pela linguagem, pelos nomes e pela memória coletiva, deslocando perspectivas eurocêntricas e naturalizadas de pertencimento. Ao inscrever vocábulos de origem africana, referências à oralidade, à ancestralidade e à diáspora, “Rua Luanda” instaura um espaço simbólico no qual a identidade negra não aparece como ausência, déficit ou exceção, mas como presença constitutiva de mundo, de história e de sensibilidade. Nesse sentido, a obra contribui diretamente para o letramento racial ao possibilitar que crianças negras se vejam representadas de forma positiva, complexa e poética, ao mesmo tempo em que interpela leitores não negros a reconhecerem a centralidade da cultura africana e afro-diaspórica na constituição do imaginário brasileiro.

Por outro lado, o próprio conceito de letramento racial oferece uma chave de leitura produtiva para a compreensão de “Rua Luanda”, ao permitir evidenciar como texto e imagem operam conjuntamente na problematização de raça, linguagem e infância. A pergunta “Quem seríamos se nos faltasse o nome?” funciona como um dispositivo crítico que expõe os mecanismos históricos de apagamento e anonimização impostos às populações negras, ao passo que a valorização do nome, da voz dos velhos e da tradição oral afirma práticas de resistência simbólica. Assim, a obra não apenas ilustra o letramento racial, mas o encena poeticamente, ao promover uma educação do sensível que articula memória, identidade e linguagem. Desse modo, “Rua Luanda” contribui para a construção de uma infância negra não subalternizada, ancorada em referências culturais afirmativas, e reafirma a literatura como espaço formativo fundamental para a constituição de subjetividades críticas e racialmente conscientes.

Outro conceito oriundo dos Estudos Culturais, que se revela particularmente rentável para se articular a essa perspectiva, é o de “agência”, tal como proposto por Bhabha (1998). Em linhas gerais, aplicado ao poema, a *agência* por parte do leitor implicaria o reconhecimento, no texto, de uma experiência afetiva da marginalidade social transformada em estratégia crítica, tanto de produção quanto de recepção, capaz de desestabilizar noções canônicas de literatura, cultura e estética, a fim de “estabelecer um processo pelo qual outros objetificados possam ser transformados em sujeitos de sua história e de sua experiência” (Bhabha, 1998, p. 248). Nessa direção, ninguém se constitui como leitor dissociado de seu contexto cultural; ao contrário, o sujeito se forma como leitor a partir de seus planos vivenciais, desde as experiências mais elementares e pessoais até aquelas que emergem do intercâmbio com o universo cultural mais amplo.

Tais aspectos podem ser relacionados a uma das primeiras interfaces da literatura de autoria negra, tal como proposta por Bernd (1988, p. 23), cujo objetivo reside em anunciar o “surgimento de um ‘eu enunciador’ que se quer negro”. Nesse sentido, o valor semântico de “mar” e “cabeça” passa a corroborar uma estrutura metonímica que se estende ao longo do poema, por meio de um conjunto lexical e do imbricamento discursivo dele decorrente. Na mesma chave

interpretativa, podem ser lidos outros vocábulos que operam como metáforas da experiência histórica negra atualizada: “mentar”, “grampo”, “se encrespa”, “nosso cabelo”, “luandê”, “luandá”.

Glissant (1981, p. 133 *apud* Figueiredo, 2010, p. 237), valendo-se de metáforas de matriz psicanalítica, afirma que a história da escravidão corresponde a um trauma, cujo recalque se manifestaria na tentativa de esquecimento; recolocá-lo em cena, no caso do poema, pela palavra, apontaria para uma forma de retorno do recaiado. Esse retorno, contudo, exigiria um equilíbrio entre a descarga emocional e o efeito catártico produzidos pela lembrança e pela perlaboração – o que justificaria, nessa perspectiva, o recurso à metonímia e às imagens associadas à ideia de origem e ao desejo implícito de retorno. Ao tratar desse desejo, Glissant (1981, p. 30) observa que “a primeira pulsão de uma população transplantada [...] é o Retorno. O Retorno é a obsessão do Um: não se deve mudar o ser. Voltar é consagrar a permanência, a não relação”. Desse modo, o eu lírico busca agenciar as dimensões social e histórica de uma coletividade por meio de uma subjetividade lírica cindida, uma vez que a poesia, como ensina Paz (2012, p. 21), propõe um “convite à viagem; retorno à terra natal”.

Os versos “Outro dia, um de nós se pôs a mentar: / – Quem seríamos se nos faltasse o nome?” apontam para a intensificação do processo reflexivo. A interrogação em torno do “nome” pode ser tomada como indicativa da ideia formulada por Glissant (1983, p. 133) acerca da perda de referências vivida pelos negros escravizados, os “migrantes nus”. Diante de uma narrativa oficial que rasura a verdade ao privilegiar o protagonismo colonial, o eu lírico sugere uma escavação da memória e dos valores que a nomeiam. Recontar, poeticamente, uma história marcada pela escravidão implica dar forma a construções literárias capazes de apreender um ambiente inevitavelmente imaginário. Essa reconstrução demanda o recurso a múltiplas formas de arquivo, permitindo entrelaçar memórias e preencher lacunas, a fim de recuperar e reinterpretar a memória cultural do país. Não por acaso, o poema de Edmilson de Almeida Pereira autoriza uma aproximação intertextual com textos centrais da ideologia da chamada “terceira geração romântica”, como “Navio negreiro” e “Vozes d’África”, de Castro Alves.

Se tal correspondência intertextual se sustenta no poema, é natural que essa equivalência se estenda também às figuras do poeta e do ilustrador, ambos negros e vinculados a uma produção literária e artística que coloca em evidência, de modo dialógico, demandas existenciais, sociais e afetivas das identidades negras. As metáforas presentes nos versos que ensaiam uma resposta – “Talvez um grampo na sombra. / Uma sirene na porta?” – remetem a uma crítica à violência simbólica de cunho étnico-racial exercida pelo aparelho policial contra sujeitos negros e periféricos. O léxico “grampo”, por exemplo, designa a prática de revista policial, segundo a gíria do universo criminal (Inellas, 2018, p. 52), enquanto a locução “na sombra” pode evocar uma gama de sentidos, como a ação sub-reptícia ou à surdina. Tal composição léxico-semântica revela um alto teor de “violência simbólica” radicada no estrato linguístico. Toma-se de empréstimo aqui, a noção proposta por Pierre Bourdieu (1999, p. 47) segundo a qual

A violência simbólica se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação) quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele, mais que de instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem esta relação ser vista como natural; ou, em outros termos, quando os esquemas que ele põe em ação para se ver e se avaliar, ou para ver e avaliar os dominantes (elevado/ baixo, masculino/ feminino, branco/ negro etc.), resultam da incorporação de classificações, assim, naturalizadas, de que seu ser social é produto.

A violência simbólica, nos termos de Bourdieu, quando aplicada ao poema de Edmilson, inscreve-se como recorrência na lírica de autoria negra, a exemplo do que se observa na obra de outros(as) poetas negros(as), como Abdias do Nascimento ou Conceição Evaristo, ainda que com expressividade e temáticas distintas daquelas encenadas no poema em análise.

Considerando-se, talvez, o público leitor situado no horizonte da literatura infantil ou juvenil, o hiper-realismo frequentemente reiterado nos versos desses poetas é depurado, em “Onde o mar começa”, por meio de uma cuidadosa modalização da linguagem, sobretudo pelo uso de eufemismos e metonímias. Ainda assim, pode-se afirmar que a violência, trabalhada por recursos expressivos como a metonímia em “Uma sirene na porta?”, permanece como questão – e também como possível resposta, dado o caráter retórico do verso – a uma realidade marcada pela rotinização de uma violência específica, endereçada a sujeitos negros e periféricos. Por outro lado, o arranjo linguístico empreendido por Edmilson não configura, em nenhum momento, uma concessão no sentido de simplificação da linguagem para o leitor. O desafio que se coloca é mais complexo, como observa Mello (2001, p. 70), uma vez que, “para instaurar um processo comunicativo com o leitor-criança, o escritor precisa elidir o posicionamento adultocêntrico e assumir o ponto de vista infantil, expressando as aspirações e os sentimentos da criança, isto é, falando por ela [...]”.

Mello destaca a necessidade de reconhecer a literatura infantil e juvenil além do utilitarismo pedagógico-moral, abrindo espaço para o poético. Essa perspectiva permeia a obra de Edmilson de Almeida Pereira, que valoriza igualmente os recursos poéticos e as temáticas infantis, promovendo uma textualidade refinada que estimula o leitor a uma reflexão crítica, e não à aceitação passiva. Tal abordagem dialoga com a visão de Candido (2011, p. 177), que reconhece a ambiguidade do discurso literário na educação, instrumento tanto de instrução quanto de provocação ao debate cultural, ético e moral, questionando suas próprias validades e limites.

A seu modo, “Rua Luanda” e o poema “Onde começa o mar” cobrem a noção de literatura como espaço de experiência dialética, termos de uma postura responsiva do sujeito lírico, face às suas demandas de representatividade étnico-racial e cultural. Em face da violência simbólica do apagamento e, no limite, da necropolítica que viabiliza o genocídio negro, os versos “O sol se levanta. / Depois de secar o arvoredo, / se encrespa em nosso cabelo. / Há muito fiamos sílabas.” apontariam para uma valoração da ancestralidade e seu caráter arquetípico, através de dois tipos metafóricos aglutinados a “metáfora entonacional” e a “metáfora gestual” (Volóchinov, 2019, p. 123, 126, 127, grifos do autor):

Na entonação, a palavra entra em contato direto com a vida. [...] Lidamos com um fenômeno extremamente importante na criação linguística, com a *metáfora entonacional* [...] A metáfora entonacional tem um parentesco estreito com a *metáfora gestual* (pois inicialmente a própria palavra foi um gesto linguístico, um componente de um gesto complexo que envolvia o corpo todo); [...] Ao entonar e gesticular, o homem ocupa uma posição social ativa em relação a determinados valores, condiciona pelos próprios fundamentos da sua existência social.

A fusão dessas duas metáforas, quando considerado o poema em sua totalidade, sugere uma forma de “performance da oralitura”, noção desenvolvida por Martins (2003, p. 64, 67) para designar os modos pelos quais a literatura oral de povos africanos e indígenas estabelece formas de apreender e figurar o real por meio da voz e do corpo, com vistas à transmissão de seu repertório cultural. Segundo a autora,

No âmbito dos rituais afro-brasileiros, a palavra poética, cantada e vocalizada, ressoa como efeito de uma linguagem pulsional e mimética do corpo, inscrevendo o sujeito emissor, que a porta, e o receptor, a quem também circunscreve, em determinado circuito de expressão, potência e poder (Martins, 2003, p. 67).

A demarcação do pronome “nosso” assinala um posicionamento solidário entre o eu lírico e o leitor, promovendo identificação e integração. Desde a primeira estrofe, embora predomine a voz do sujeito lírico, outras vozes se insinuam no enunciado, como no verso “— Quem seríamos se nos faltasse o nome?”, que dramatiza a dimensão coletiva da experiência. A interrogação encontra resposta na metáfora da tradição oral, presente no verso “Há muito fiamos sílabas”, pelo qual se revela a crença no poder constitutivo da palavra. Tal dimensão aproxima o poema do que Bosi (2002, p. 139) entende como “poesia de resistência”, na medida em que articula ancestralidade e um horizonte de renovação utópica, simbolizado pela imagem do sol.

O monóstico que se segue acresce um tom celebratório à referência espacial: “Ó luandê, ó luandá!”. O uso do vocativo assinala a primeira manifestação explícita de um sentimento de pertença, ao aludir tanto ao adjetivo pátrio de quem nasce em Luanda quanto ao nome da capital angolana. Para além desse sentido referencial, Assis Júnior ([194?], p. 265-266) registra um valor conotativo para o vocábulo “luanda”, a saber, “livre”, além de indicar a forma “luândã” como sentido figurado de “mensagem enviada a um soberano”. Desse campo semântico deriva uma estratégia discursiva de resgate e consequente valoração dos nomes na poética de Edimilson, uma vez que eles desempenham papel central na preservação da identidade cultural, na literatura e na história de Angola (Kundongende, 2012). Achebe (2009) também ressalta a relevância dos nomes nas culturas africanas, destacando como eles expressam a história e as tradições de uma comunidade, enquanto sua perda ou alteração configura um modo de apagamento cultural. Por meio de um paralelismo implícito, a alusão ao território africano retoma e aprofunda a questão lançada no verso “— Quem seríamos se nos faltasse o nome?”. A expressão “luandê”, ao saudar Luanda, convoca ancestralidade e diáspora africana; o léxico de matriz quimbundo afirma identidade, memória e potência da *oralitura*.

Ao hibridizar vocabulários de origem africana, o poeta opera uma forma de resistência linguística e cultural, evidenciando uma transculturalidade crítica que se contrapõe ao apagamento do legado negro. A apropriação lexical, embora decorra do sentido mobilizado em cada poema, tensiona, em última instância, a marcação simbólica dos processos de dominação e resistência sociocultural, ambos atravessados pela linguagem e por sua performance. Nesse sentido, “Rua Luanda” mobiliza um campo etnolinguístico que legitima a prática multilíngue como forma de resistência, como se observa no emprego de vocábulos de origem africana ou marcados por processos de miscigenação presentes em outros poemas da obra: “Kianda”, “Ndongo”, em “Rua Luanda”; “diambê”, em “Dindi”; e “Olafa”, “Afolabi”, em “Olafala” (Pereira, 2007, p. 18, 35, 36).

Para além desse aspecto, a toponímia indica ainda o embate entre forças de coesão e de dispersão, uma vez que o poema deixa entrever como os laços de pertencimento se constroem no campo da memória coletiva, acessada pelo ponto de vista do sujeito lírico sobre o espaço. A memória individual, contudo, como observa Halbwachs (1990, p. 45), é elaborada no interior da cultura e enraizada em sistemas culturais de representação e de memória. Zelizer (1995, p. 214 *apud* Bonnici, 2005, p. 44), por sua vez, assinala que o ato de lembrar envolve atividades relacionadas à formação da identidade, ao poder, à autoridade, às normas culturais e à interação social. Disso decorrem complexas relações geracionais, marcadas pela negociação de valores da tradição, imagens e crenças.

No poema, o dístico “Os velhos no fundo da tarde. / Quem nos conta o nome que engole o medo?” reafirma a valoração de um passado narrado por aqueles que detêm a sabedoria e estão incumbidos de transmiti-la às novas gerações: os velhos. O eu lírico, ainda que de forma implícita, destaca a importância da ancianidade na reconstrução de recordações atemporais e na ressignificação da experiência arquetípica do medo.

Sob um viés psicológico, Vilhena *et al.* (2011) apontam que “entre os vários afetos, o medo é também constantemente recriado de diversas maneiras, a partir dos agenciamentos estabelecidos ao longo da vida do sujeito”. Assim, no poema, o medo configura-se como uma experiência que, embora tenha uma origem biológica associada à infância, varia culturalmente. Esse procedimento, que já se fazia sentir nos versos “Há muito fiamos sílabas”, e “Quem nos conta o nome que engole o medo?”, reforça a recorrência de metáforas mais complexas, expediente que, talvez, não seja de todo inadequado considerar como pouco usual na literatura dirigida ao público infantil e juvenil.

Por outro lado, ao escrever para esse público e ao estabelecer uma relação que não subestima a capacidade intelectual e afetiva da criança no processo de leitura, Edmilson de Almeida Pereira parece endossar a concepção de Lajolo e Zilberman (2006, p. 148) acerca da articulação entre forma e conteúdo na literatura:

O ponto de encontro entre o poeta e a criança, na poesia infantil contemporânea, ocorre ou pela tematização do cotidiano infantil ou pela adoção, por parte do autor, de um ponto de vista que compartilha com seus pequenos leitores a anti-convenção, quer da linguagem, quer do recorte de realidade [...].

Aliás, essa articulação ocupa lugar central em outros poemas da coletânea, como “Onda”, no homônimo “Rua Luanda”, e “Em nossa cabeça” (Pereira, 2007, p. 12-13, 18, 38), sugerindo um vínculo entre elementos do imaginário, tais como a natureza, o espaço e determinados aspectos culturais, que concorrem para a constituição da subjetividade lírica. De acordo com Marc Augé (2005, p. 43, 52), os chamados “lugares antropológicos” caracterizam uma “geografia íntima”, na medida em que “se pretendem [...] essenciais, identitários, relacionais e históricos”. Os indivíduos estabelecem vínculos com os lugares e os inscrevem ao longo de suas trajetórias de vida: há o lugar de nascimento, o lugar de origem, aquele onde se trabalha e aquele onde se mora. Tal dinâmica evidencia que o espaço pode ser simbolizado, isto é, converter-se em representação. O poema – e, como se verá adiante, também a ilustração – reivindica, ainda que de modo implícito, a representação de uma África (e, mais propriamente, de uma Angola) mítica, posto que

a insistência em representar o continente africano à distância, pensando-o como um espaço original definido pela integração perfeita entre o homem e a natureza, se bem que verdadeira em alguns aspectos, foi tomada como um contraponto à situação vivida pelo negro [...] (Fonseca, 2014, p. 45).

Por outro lado, seria forçoso inserir “Rua Luanda” e sobretudo o poema em análise no rol de obras que representaram de forma idealista a cidade de Luanda, mitigando – quando não apagando, as injunções históricas provenientes da política colonial portuguesa, como aponta Macedo (1997, p. 121), cujos reflexos se fizeram sentir até a independência de Angola, em 1975.

Os dois versos que encerram o poema, “Com sua licença, o nome que somos aqui será”, apontam para a ausência de conclusão explícita, abrindo espaço para a participação do leitor na interpretação. Do ponto de vista da estrutura, o poema é marcado por uma linguagem simbólica e imagética, que prioriza a sugestão em vez da explicação direta, de modo que o primeiro e o último dístico sugerem um elo rítmico e semântico. Nessa última estrofe, o poema encerra um estreito paralelo entre mundo e sujeito, daí o poema desvelar uma busca mística e intuitiva por transcendência, em que a paisagem simboliza a revelação da interioridade. As poucas notações são, no entanto, relevantes e recebem uma valoração importante em “Rua Luanda”. O mar, o sol, o arvoredor, o fundo da tarde, que compõem o espaço referido, convergem para a criação de um quadro que delimita, com acuidade, o cenário escolhido para o encontro memorável entre o eu lírico e o leitor implícito, bem como as raízes ancestrais que partilham. Ao teorizar sobre o que designa de “pensamento-paisagem”, Collot (2013, p. 17, grifos próprios) propõe que “a paisagem envolve pelo menos três componentes, unidos numa relação complexa: um *local*, um *olhar* e uma *imagem*.”

Considerando-se o poema e sua ilustração, bem como a imbricação dos três elementos, poderia se afirmar que o *local* faria referência ao mar e, por metonímia, à Luanda, acessados pela imaginação (“mas o que vai em nossa cabeça também nos leva”); o *olhar* remeteria a uma poética da interação entre os componentes da paisagem, um “fenômeno, que não é nem uma pura representação, nem uma simples presença, mas o produto do encontro entre o mundo e um ponto de vista” (Collot, 2013, p. 18), indicado especialmente pelos versos “Não sabemos onde o mar começa” e “Adivinhamos onde se perde o mar”. O olhar é o gesto que transforma o local em paisagem e que torna possível sua poeticidade, uma vez que “constitui uma primeira configuração dos dados sensíveis; [...] É um “ato estético”, mas também um ato de pensamento”, como aponta Collot (2013, p. 18, grifos do autor). Por fim, a noção de *imagem*, que engloba e determina os outros dois elementos, indica os elementos da “espacialidade constitutiva” do quadro paisagístico (Collot, 2013, p. 19, 21), irreduzível aos seus componentes, mas resultante da percepção do olhar.

Um outro elemento a ser considerado diz respeito à musicalidade do poema, especialmente, dos versos exclamativos “Ó luandê, ó luandá!” e “Ó maninha, ó maninha!”. O valor assonântico provocado pela alternância vocálica aberta [a], [e] e [o], aqui e ao longo do poema, bem como a opção pelas rimas predominantemente toantes imprimem euforia e afetividade aos versos pela fluência e coloquialidade, constituindo parte fundamental do jogo melódico. Nesse sentido, é importante notar que o poeta não se limita a tratar de um mar arquetípico, ele o coloca vivamente em seu poema, pela amplitude que as vogais abertas produzem, como ensina Bosi (2000), criando uma forma de paisagem sonora em sua ritmicidade. Essa relação parece ainda mais explícita, se se considerar que “por obra do ritmo, repetição criadora, a imagem – feixe de sentidos rebeldes à explicação, se abre à participação” (Paz, 2012, p. 123).

Já em relação a aspectos linguístico-gramaticais, convém destacar a prevalência de tempos e modos verbais. O presente do modo indicativo indica os processos reais, aqueles que positivamente acontecem, mas, no poema, o aspecto verbal, ou seja, a capacidade que o verbo tem de exprimir a duração do processo que indica, influencia no sentido, especialmente no título, “Onde o mar começa” e no primeiro verso, “Não sabemos onde o mar começa”, pois, nessa forma, o presente do indicativo possui aspecto imperfeito, dado que os processos que ele indica não têm limites precisos.

O poema, nessa chave, elabora uma visão sensível da infância marcada por uma interseccionalidade racial implícita. A articulação entre recursos expressivos, simbolismo e a voz poemática cria uma interlocução entre sujeito lírico e leitor infantil, mediada pelo imaginário. Tais elementos confirmam o alinhamento do poema às tendências da literatura infantil contemporânea, em termos temáticos e formais. Como destacam Santini e Rocha (2014), a linguagem poética, nesse contexto, opera como mediadora entre a criança e o mundo, contribuindo para a compreensão simbólica da realidade em construção.

O poema contribui especialmente para que o leitor negro desenvolva processos de identificação, elaborando imaginários de pertencimento e ancestralidade vinculados à pele, à cor e à memória afetiva, seja por meio da linguagem poética, seja pela semiótica da imagem que a acompanha.

O livro ilustrado – “Onde o mar começa” e sua ilustração

Figura 1: Ilustração para o poema “Onde o mar começa”



Fonte: Pereira (2007)

A ilustração frequentemente inaugura a experiência visual da criança, marcando seu primeiro contato tanto com obras de arte quanto com as artes visuais. Seu papel consiste em educar o olhar, formar percepções, criar e ampliar repertórios visuais, contribuindo para a formação de um leitor de imagens crítico. Marques (1994, p. 246) discute a relevância decisiva da articulação entre texto verbal e imagem, advertindo que a ausência dessa relação pode comprometer o equilíbrio da obra literária. Para o autor, a literatura destinada ao público infantojuvenil corre o risco de empobrecimento estético e funcional quando não se sustenta na conjugação orgânica desses dois planos expressivos, como se observa na seguinte afirmação:

Qualquer livro ilustrado, que tenha como destinatário extra-textual o mundo infanto-juvenil será sempre uma obra ancilosada e depauperante se texto e ilustração não viverem em regime de íntima imbricação. Com efeito, é da interdependência de tais elementos que dependerá, em grande parte, o sucesso de qualquer livro infantil. Ilustração e texto gráfico estão fatalmente condenados a entenderem-se em situação de paridade e de equilíbrio (Marques, 1994, p. 246).

Lins (2002, p. 31) sustenta que ambos os textos, o poético e o imagético, se articulam de modo a potencializar a imaginação e a autorreferência. Texto e imagem, em conjunto, conferem ao leitor a possibilidade de (re)criar, em seu imaginário, a única história que verdadeiramente lhe interessa: a sua própria história. Fleck, Cunha e Caldin (2016) postulam que as relações intersemióticas entre texto verbal e texto imagético, quando bem construídas nos livros infantis, potencializam a geração de novas histórias. As autoras propõem que, para compreender a especificidade dessas relações, é necessário considerar as diferenças conceituais entre “livro com ilustração” e “livro ilustrado”. Embora, à primeira vista, as duas categorias possam parecer semelhantes, há especificidades que as distinguem, sobretudo porque se trata de um conceito ainda pouco difundido:

[...] não há em muitos países um termo único para designar o livro ilustrado infantil: *album* ou *livre d’images* (França); *álbum ilustrado* (Portugal) e em língua inglesa *picturebook*, *picture book* e ainda *picture-book*. No Brasil, o termo foi traduzido como “livro ilustrado”, embora ainda seja utilizado sem muito critério e se confunda com “livro com ilustração”, ou “livro para criança” (Fleck; Cunha; Caldin, 2016, p. 199 *apud* Van Der Liden, 2011).

Nicolajeva e Scott (2011 *apud* Fleck, Cunha e Caldin, 2016, p. 199) assinalam que texto e imagem detêm igual importância no livro ilustrado, configurando-se ambos como instâncias autorais da obra. As palavras narram, as imagens descrevem, e a integração entre esses dois regimes de significação tensiona os registros verbal e visual, exigindo do leitor uma leitura intersemiótica e sensível.

Na contemporaneidade, o livro ilustrado, em especial aquele destinado ao público infantil, tem se afirmado como objeto privilegiado de estudo e investigação em diferentes campos do saber, como as artes visuais, os estudos literários, o *design* e a pedagogia, conforme observam Amaral, Silva e Batista (2024, n. p.). As autoras demonstram como a trajetória de constituição do livro ilustrado se consolida progressivamente como a de um objeto cultural polissêmico, noção que remete à presença de vozes diversas em sua composição, as quais ampliam seu alcance tanto no plano da recepção quanto na abertura para construções plurais de sentido, potencializando, assim, também as vozes daqueles que o leem. Essa perspectiva se coaduna com o que Olinto e Schøllhammer (2011, p. 7, 8) apontam acerca das relações entre literatura, artes e realidade:

Tanto na literatura quanto nas artes plásticas contemporâneas, existe a procura de um efeito estético com força de transformação efetiva, como a preocupação de colocar a referencialidade na ordem do dia, abrindo caminho para um novo realismo, que visa o aspecto performático e transformador da linguagem literária e artística.

Esses e outros aspectos são tangenciados por Rubem Filho em entrevista ensejada por este artigo. Nela, o artista reflete sobre seu processo criador e afirma que seu trabalho, de modo geral, não se reduz à ilustração, mas se dedica ao livro “como um objeto”, abrangendo desde o projeto gráfico e a diagramação até a arte de capa, a tipografia, entre outros elementos. Essa compreensão o define, segundo suas próprias palavras, como um “fazedor de livros como um todo” (Bio, 2024). A respeito, o artista declara, em mensagem de áudio enviada por *WhatsApp* em 12 de março de 2024, que seu trabalho não se reduz à ilustração, mas ao livro como objeto:

Eu tenho que pensar não apenas na ilustração em si, mas, como eu também sou autor do projeto gráfico, tenho que pensar como ela funciona enquanto livro, livro-objeto. São duas coisas mais ou menos distintas. Uma é “como” ordenar os elementos visuais no livro, de forma que funcione e faça do livro um objeto em si harmonioso, independentemente do conteúdo, porque eu uso o mesmo princípio para qualquer livro, até para os livros que não têm muitas imagens. Cada livro é um livro, e livro de poesia, em particular, oferece um desafio a mais porque, ao mesmo tempo em que eu tenho que levar em consideração esses fatores, eu tenho que fazer uma interpretação que seja ao tempo condizente com a proposta do poema que eu estou lendo, e procurar nele algum “gancho” que eu possa transformar em imagem. Como a própria poesia é subjetiva, eu me deixo guiar muito pela intuição. Nunca faço um projeto na hora de ilustrar. Sempre deixo o “instinto” me guiar; ao contrário de quando é “planejar” um livro, com lugares estabelecidos, uma “mecânica” estabelecida. Então, uma dicotomia interessante administrar. Mas no caso desses poemas do Edimilson, em particular, eu procurei uma imagem que caminhe paralela com o texto, que não seja descritiva demais sobre ele e ao mesmo que não vá em uma direção oposta. É um equilíbrio delicado. Tanto mais delicado no caso da poesia, especificamente. [Há] um planejar na forma, mas não no conteúdo, o livro vai acontecendo (Rocha Filho, 2024).

Em relação à técnica, o artista informa ter utilizado a pintura digital, por meio do *software Fractal Eye Painter*. Destaca, ainda, a primazia do poema em termos de sucessividade no processo criativo, em relação à imagem, isto é, afirma que foi a imagem que motivou o poema:

A questão maior é em relação à interpretação, à subjetividade, que já é mais difícil de se colocar em termos objetivos. Apenas, as “folhas que o poema sopra” eu vou eu pego e vou juntando. De maneira que andem em paralelo com o poema, mas que não sejam divergentes nem convergentes, porque eles (*sic*) não precisam se distanciar – o poema e a ilustração –, e ao mesmo tempo não precisam anular um ao outro. Como eu estou ilustrando, o poema sempre vem primeiro, então, eu não posso deixar de lado a “reverência” ao poema; deixar que nossa ilustração seja “competidora” do poema. Há textos que são mais difíceis de acessar que outros; nesse caso em particular [*Rua Luanda*], não. O desenho fluiu como imagino que as palavras tenham fluído para o Edimilson (Rocha Filho, 2024).

Segundo Hoek (2006), embora a imagem suceda o texto no processo de produção, ela se apresenta de modo simultâneo à palavra no momento da recepção, instaurando um campo de sentido conjunto. A técnica empregada é a pintura digital, que recorre a *softwares* gráficos capazes de simular efeitos da pintura tradicional. Conforme observa Zandonadi (2011), essa prática amplia a liberdade expressiva do artista, permitindo variações que vão do realismo à abstração. No caso em análise, Rubem Filho adota um registro predominantemente realista,

integrando texto e imagem em uma experiência estética unificada e ressaltando a potência expressiva da arte digital.

A ilustração apresenta uma cena de paisagem aberta e simbólica, organizada em um espaço que combina elementos naturais reconhecíveis: mar, areia, sol, árvore, com uma composição cromática e formal fortemente estilizada, o que já indica seu afastamento do realismo descritivo em favor de uma construção imagética de caráter poético e metafórico. Do ponto de vista iconográfico, observa-se, em primeiro plano, uma figura humana solitária, de pequena escala em relação ao espaço que a circunda. Trata-se de uma personagem infantil, vista de costas ou em perfil lateral, posicionada à beira do mar, em atitude de contemplação ou travessia. A ausência de traços fisionômicos definidos e a redução da figura a uma silhueta escura favorecem um efeito de universalização: não se trata de um indivíduo determinado, mas de um sujeito possível, aberto à projeção do leitor. Essa opção dialoga diretamente com o verso “Não sabemos onde o mar começa”, instaurando uma experiência de indeterminação espacial e identitária.

A paisagem é composta por faixas horizontais bem demarcadas. A areia em tons ocres e terrosos; o mar em verdes e azuis esmaecidos, com ondulações suaves; ao fundo, uma elevação escura, quase como uma duna ou montanha; e, acima, um céu dominado por tons quentes (vermelhos, alaranjados e rosados), culminando na presença de um grande sol baixo no horizonte. Essa organização em camadas reforça a ideia de percurso e limiar, visualmente análoga à busca expressa no poema entre origem e perda, começo e indagação (“Adivinhamos onde se perde o mar”).

Cromática e simbolicamente, o contraste entre os tons quentes do céu e os tons frios do mar produz uma tensão expressiva que pode ser lida à luz da dialética afetiva do poema. O sol, elemento recorrente no texto (“O sol se levanta”), aparece como força vital, ancestral e cíclica, associada à renovação e à memória (Chevalier, 2012, p. 836). Sua posição no horizonte, contudo, sugere um tempo ambíguo: pode ser o nascer ou o pôr do sol, o que dialoga com a presença dos “velhos no fundo da tarde” e com a ideia de transmissão geracional. A árvore solitária à direita, de copa reduzida e tronco sinuoso, reforça essa dimensão simbólica: ela evoca enraizamento, resistência e memória, mas também fragilidade diante da vastidão do espaço.

No plano iconológico, a imagem constrói uma “geografia íntima”, para retomar a formulação de Marc Augé, na qual o espaço não é apenas cenário, mas operador de sentido. A África – e, mais especificamente, Angola – não é representada de modo literal ou cartográfico, mas como território mítico-afetivo, condensado na relação entre mar, sol e figura humana. O mar, visualmente expansivo e indeterminado, pode ser lido como metáfora da diáspora, da travessia e da perda de origem; a criança à beira d’água corporifica a pergunta central do poema: “Quem seríamos se nos faltasse o nome?”. Trata-se de um sujeito em formação, situado entre o que foi herdado (“Há muito fiamos as sílabas”) e o que ainda será nomeado (“o nome que somos aqui será”).

A opção por uma composição silenciosa, sem excesso de elementos narrativos, reforça o caráter contemplativo e reflexivo da cena. Não há ação explícita, mas suspensão – um tempo de escuta e de espera que se articula com a oralidade evocada no poema (“Ó luandê, ó luandá!”, “Ó maninha, ó maninha!”). A imagem, assim, não ilustra literalmente os versos, mas os prolonga em outra linguagem, operando por analogia e sugestão.

Em síntese, a ilustração estabelece com o poema “Rua Luanda” uma relação intersemiótica de complementaridade: a figura infantil solitária, a paisagem estratificada e a paleta cromática simbólica traduzem visualmente os temas da identidade, da ancestralidade, da memória e da busca por nomeação. Texto e imagem convergem para a construção de uma

experiência estética que articula infância, oralidade e pertencimento, convidando o leitor a ocupar, ele também, esse espaço liminar “onde o mar começa” – ou se perde – e onde a subjetividade se faz, poeticamente, em trânsito.

A ilustração apresenta um sujeito negro, visto de perfil, em atitude contemplativa, absorvido pela vastidão da paisagem. Sua silhueta sombreada contrasta com o jogo de luzes que articula mar e montanha, configurando uma metáfora visual da dúvida enunciada no poema. Essa tensão é reforçada pelas transições tonais, pela indefinição entre horizonte e céu e pelo uso do esfumato, que dilui contornos e sugere um espaço de suspensão e indagação.

A construção da cena por meio de planos sucessivos – figura, mar, montanha – contribui para a sensação de profundidade e amplitude, intensificada pelo contraste entre tons mais claros no primeiro plano e tonalidades mais escuras nos planos posteriores. Linhas convergentes reforçam a centralidade do personagem e conduzem o olhar do leitor-espectador ao ponto de contemplação. As formas do mar, da vegetação e da cadeia montanhosa são delineadas com precisão e por meio de uma paleta cromática cuidadosamente modulada, conferindo movimento e leveza à cena. O céu em tons terrosos e o mar esverdeado dialogam com a presença da árvore e com o ritmo das marolas, compondo uma paisagem de caráter emocional e meditativo.

Nessa perspectiva, a imagem não se limita a traduzir o poema, mas estabelece com ele uma relação dialógica, não subordinada. A pintura se configura como uma extensão simbólica do texto verbal, ativando aquilo que Neiva (1993) denomina “duas formas de tempo”: o tempo presente da materialidade da imagem e o tempo narrativo, ligado ao passado e à tradição evocados pelo poema. Ao enfatizar elementos subjetivos e formais, como a centralidade da figura contemplativa e os efeitos de luz e sombra, a ilustração constitui-se como um campo de significação autônomo, convidando o leitor-espectador à reflexão sobre identidade, contemplação e os limites entre linguagem, tempo e espaço. A intersecção entre técnica digital, representação iconográfica e simbologia poética confere à obra elevada complexidade estética e interpretativa.

Ao discutir a relação entre palavra e imagem na construção do sentido estético, o texto destaca a ilustração como um elemento que ultrapassa a função meramente explicativa. A composição visual de Rubem Filho instaura uma fluidez simbólica entre o que é próximo e o que é longínquo, metaforizando tensões entre finito e infinito, passado e presente. Em diálogo com a poesia, a imagem evoca o sublime e estabelece uma cumplicidade entre a figura humana e a natureza, composta por montanhas, céu, nuvens, sol, mar e árvores, que se entrelaçam em uma paisagem contemplativa e reveladora. Tal paisagem não configura simples *cenário*, mas como agente meditativo, convocando o leitor-espectador à interiorização. Ao reconhecer na natureza algo de *si*, o sujeito lírico se reaproxima do mundo, em um gesto que realiza um dos propósitos mais profundos da arte, a reconciliação entre homem e natureza.

A estética do sublime manifesta-se nesse espelhamento simbólico, em que o observador se projeta simultaneamente no personagem imagético e na paisagem, vivenciando uma experiência de deslocamento sensível. A ilustração transforma-se, assim, em signo de um imaginário afetivo, de memória e espaço de origem, fundindo tempo e identidade em uma vivência estética que é, ao mesmo tempo, visual, emocional e conceitualmente densa. A presença da assinatura do ilustrador é decisiva nesse processo, não apenas pela técnica empregada, mas sobretudo por sua capacidade de “traduzir” visualmente os sentidos do poema. Essa tradução, contudo, não se dá por subordinação da imagem ao texto, mas por justaposição.

A ilustração de Rubem Filho amplia e reconfigura esse campo simbólico ao traduzir visualmente tais imagens em uma paisagem contemplativa, na qual a figura humana, em posição

reflexiva, se integra à natureza, como extensão de seu próprio imaginário. O jogo de luz e sombra, a indefinição do horizonte e a disposição dos planos reforçam visualmente a experiência do limiar e do devir, fazendo da paisagem não um simples cenário, mas um espaço simbólico de mediação entre interioridade e mundo. Desse modo, poema e imagem operam conjuntamente como sistemas simbólicos que, em consonância com Durand (2001), estruturam uma experiência estética e existencial, na qual identidade, memória e ancestralidade se configuram como respostas imaginárias à passagem do tempo e à construção do sujeito no mundo.

Ao invés de reafirmar uma hierarquia tradicional entre palavra e imagem, o texto propõe uma leitura intersemiótica, na qual ambos os registros operam conjuntamente, sem que um se sobreponha ao outro. Essa relação simbiótica torna-se ainda mais complexa quando atravessada por questões de identidade, raça e infância, permitindo uma leitura interseccional da experiência representada. A figuração da infância, nesse contexto, afasta-se de uma idealização nostálgica e se apresenta como uma construção crítica, que articula memória, linguagem e imagem como instrumentos de subjetivação e reconhecimento. Assim, a imagem não se restringe à função ilustrativa, mas participa ativamente da constituição dos sentidos e da densidade poética da obra.

Referências

- ACHEB, Chinua. *O mundo se despedaça*. Tradução de Verra Queiroz da Costa e Silva São Paulo: Companhia da Letras, 2009.
- AGUIAR, Vera Teixeira. Da teoria à prática: competências de leitura. In: MARTHA, Alice Áurea Penteadó (org.). *Leitor, leitura e literatura: teoria, pesquisa e prática: conexões*. Maringá: Eduem, 2008. p. 13-26.
- ASSIS JÚNIOR, Antonio de. *Dicionário Kimbundo-Português*. Linguístico, botânico, histórico e corográfico. Seguido de um índice alfabético de nomes próprios. Luanda: Edições de Argonte, Santos e Cia Ltda. [194-?]. Disponível em: <https://ia802807.us.archive.org/11/items/dicionriokimbuooassiuoft/dicionriokimbuooassiuoft.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2024.
- AUGÉ, Marc. *Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. 5. ed. Tradução de Maria Lúcia Pereira. Campinas, São Paulo: Papirus, 2005.
- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. *Teoria do romance I: a estilística*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: editora 34, 2015.
- BONNICI, Thomas. *Conceitos-chave da teoria pós-colonial*. Maringá: Eduem, 2005. (Coleção *Fundamentum*, n. 12).
- BOSI, Alfredo. *Literatura e resistência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- BOSI, Alfredo. O som no signo. In: BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 48-76.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-194.
- CHEVALIER, Jean. *Dicionários dos símbolos*. Tradução de André Barbault *et al.* 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.
- COLLOT, Michel. Pensamento-paisagem. In: COLLOT, Michel. *Poética e filosofia da paisagem*. Tradução de Ida Alves *et al.* Rio de Janeiro: Editora Oficina Raquel, 2013, p. 17-47.
- CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. O título: uma unidade subjetiva (caracterização e aprendizagem). *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 13, n. 1, p. 235-254, 1989. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639096>. Acesso em: 19 dez. 2024.
- CROCE, Benedetto. *In che cosa consiste l'arte o poesia*. In: CROCE, Benedetto. *Breviario di estetica*. Aesthetica in nuce. Milano: Adelphi Edizione S. P. A., 2011. p. 193-196.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2021.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral*. Tradução de Hélder Godinho. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2001. (Ensino superior).
- ELIOT, Thomas Stearns. *Select Essays 1917-1932*. New York: Harcourt, Brace and Company, 1942.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas*. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.
- FECK, Felícia de Oliveira; CUNHA, Miriam Figueiredo Vieira da; CALDIN, Clarice Fortkamp. Livro ilustrado: texto, imagem e mediação. *Perspectivas em Ciência da Informação*, [s. l.], v. 21, n. 1, p. 194-206, mar. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2390>.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas*. Ponta Grossa, PR: Editora Estúdio Texto, 2015.
- FIGUEIREDO, Eunice. Os “brasileiros” do Benin: a questão do retorno à África. In: FIGUEIREDO, Eunice. *Representações de etnicidade: perspectivas interamericanas de literatura e cultura*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010. p. 235-250.
- GENETTE, Gérard. *Paratextos editoriais*. Tradução de Álvaro Faleiros. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2009. (Artes do livro: 7).
- GLISSANT, Édouard. *Le discours antillais*. Paris: Seuil, 1981.
- GOMES, Álvaro Cardoso. *A poesia como pintura: a ekphrasis em Albano Martins*. Cotia, São Paulo: Ateliê Editorial, 2015.
- GUIMARÃES, Elisa. *A articulação do texto*. São Paulo: Ática, 1990.
- FONSECA, Maria Nazaré Santos. In: DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria Nazareth Soares (orgs.). *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: SEPPIR, 2014, vol. 4, p. 245-277 (*História, teoria, polêmica*).
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Laurent Leon Schafter. São Paulo: Edições Vértice, 1990.
- HOEK, Leo. A transposição intersemiótica: por uma classificação pragmática. In: ARBEX, Márcia (org.). *Poéticas do visível: ensaios sobre a escrita e a imagem*. Tradução de Márcia Arbex e Fernando

- Sabino. Belo Horizonte: PPG em Letras: Estudos Literários da Faculdade de Letras da UFMG, 2006. p. 167-189.
- INELLAS, Gabriel Cesar Zaccaria de. *Expressões criminais e linguagem policial*. São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2018.
- JOUE, Vincent. A leitura como retorno de si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: REZENDE, Neide Luzia et al. (org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013, p. 53-65.
- JOUE, Vincent. *Por que estudar literatura?* Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionillo. São Paulo: Parábola, 2012.
- KUNDONGENDE, João da Cruz. *Crise e resgate dos valores morais, cívico e culturais na sociedade Angolana*. Huambo, Angola: Ceretec, 2012.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- LOTMAN, Iuri. *A estrutura do texto artístico*. Tradução de Maria do Carmo Vieira Raposo e Alberto Raposo. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.
- MACEDO, Tania. A representação literária de Luanda – uma “ponte” entre Angola, Brasil e Portugal. *Via Atlântica*, São Paulo, n. 1, v. 1, p. 117-127, mar. 1997. DOI: <https://doi.org/10.11606/va.voi1.48676>.
- MARQUES, António Soares. A função da ilustração na literatura infanto-juvenil. *Revista Mathesis*, [s. l.], n. 3, p. 239-249, 1994. DOI: 10.34632/mathesis.1994.3721.
- MARTINS, Leda. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. *Letras*, [s. l.], n. 26, p. 63-81, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11881>. Acesso em: 13 abr. 2026.
- MENEGASSI, Renilson José; CHAVES, Maria Izabel Afonso. O título e sua função estratégica na articulação do texto. *Linguagem & Ensino*, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 27-44, mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.15210/rle.v3i1.15510>.
- MELLO, Ana Maria Lisboa. Ou isto ou aquilo: um clássico da poesia infantil brasileira. In: NEVES, Margarida de Souza; LÔBO, Yolanda Lima; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (org.). *Cecília Meireles: a poética da educação*. Rio de Janeiro: PUC-Rio & Loyola, 2001, p. 189-199.
- MENEGASSI, Renilson José; CHAVES, Maria Izabel Afonso. O título e sua função estratégica na articulação do texto. *Linguagem & Ensino*, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 27-44, mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.15210/rle.v3i1.15510>.
- NEIVA, Eduardo. Imagem, história e semiótica. *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 11-29, jan. 1993. DOI: 10.1590/S0101-47141993000100002.
- OLINTO, Heidrun Krieger; SCHØLLHAMMER, Karl Erik. Literatura e realidade(s) – uma abordagem. In: OLINTO, Heidrun Krieger; SCHØLLHAMMER, Karl Erik. *Literatura e realidade(s)*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011. p. 7-9.
- PAZ, Octavio. A revelação poética. In: PAZ, Octavio. *O arco e a lira*. Tradução de Ari Roitman e Paulina Wacht. São Paulo: Cosac Naify, 2012. p. 123-143.
- PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Rua Luanda*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção árvore falante).
- PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Poemas para ler com palmas*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2017.

ROCHA FILHO, Rubem. [Processo criador]. *WhatsApp*, 12 dez. 2024. Mensagem de texto.

BIO. In: RUBEM Filho Ilustrador. [s. l.]: Rubem Filho, 2014. Disponível em: <https://rubemfilho.wixsite.com/rubem-filho/fall-winter>. Acesso em: 25 dez. 2024.

FILHO, Rubem. [Comunicação pessoal]. *WhatsApp*, 12 mar. 2024. Mensagem de áudio.

SANTINI, Juliana; ROCHA, Rejana Cristina. Com quantas cores se narra uma saudade? O narrador infantil e a leitura do real em um texto de Lygia Bojunga. *Revista Literatura em Debate*, [s. l.], v. 8, n. 14, p. 8-22, ago. 2014. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/literaturaemdebate/article/view/1444>. Acesso em: 24 dez. 2024.

VIGOTSKI, Lev. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VAN DIJK, Teun Adrianus. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.

VILHENA, Júlia et al. Medos infantis, cidade e violência: expressões em diferentes classes sociais. *Psicologia clínica*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 171-186, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-56652011000200011>.

VOLOCHINOV, Valentin. A palavra na vida e a palavra na poesia: para uma poética sociológica (1926). In: VOLOCHINOV, Valentin. *A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas*. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019. p. 109-146.

ZANDONADI, Mônica Scarpato. In: PINTURA digital. *Saber Ciência*. Sergipe: Pintura digital, 2011. Disponível em: <https://www.ufs.br/conteudo/3007-pintura-digital>. Acesso em: 25 dez. 2024.