

UM ILUSTRADOR, LUÍS CAMARGO: UM ESTUDO SOBRE DOIS LIVROS DE LITERATURA INFANTIL

Yngrid Karolline Mendonça Costa¹
Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto²

*Pálidas crianças
Maldesabrochadas
Na manhã da vida!*
Manuel Bandeira

O texto resulta de uma pesquisa de mestrado, iniciada em maio deste ano, por este motivo, muitas ações estão descritas no futuro. A proposta surge após o término de pesquisa de Iniciação Científica financiada pela FAPESP, intitulada “Estratégias de Leitura e Literatura Infantil: contribuições para a formação da compreensão leitora em crianças de idade pré-escolar.” (MENDONÇA, 2015), evidenciando o quanto os autores e ilustradores internacionais foram maioria no PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola) do ano de 2008. Buscamos para o estudo, um nome que tivesse obras conhecidas, premiadas e fosse aberto para o diálogo. Luís Camargo surge nesse panorama, mas com uma contribuição ainda maior para a pesquisa: além de autor e ilustrador, ele é pesquisador na área da leitura e literatura infantil. A ideia então do texto é desabrochar as mediações em sala de aula, para que a leitura seja realizada nas dobras do possível.

Num primeiro momento pensamos em explorar só a capa dos livros de Luís Camargo (proposta do texto encaminhado ao evento COLE), mas, após analisarmos melhor nossos objetivos, compreendemos que devíamos nos deter na composição da obra, que define tramas interessantes para desvelar. Deste modo, aproveitando a formação do autor/escritor, queremos entender como a concepção de criança e a formação como leitor desde a mais tenra idade, bem como a visão de arte, literatura e leitura influenciam no momento da criação das suas obras e das editoras que as publicaram/publicam, porque, sabemos que o processo do livro até chegar em nossas mãos envolve vários tipos de relação e pessoas de diferentes formações, então, se buscamos afetar as crianças em sala de aula com as obras, precisamos compreender o que ocorre por trás da obra finalizada.

Para isso, seria necessário compreender os elementos que constituem os livros de Literatura Infantil e o seu processo de criação/editoração. Portanto, buscamos entender os elementos que constituem os livros de Literatura Infantil desde a capa, as orelhas, guardas, páginas, recursos técnicos, etc, amparada nos estudos de Linden (2011) e o seu processo de criação/editoração, se há reuniões entre autor-ilustrador/editores; como o livro é eleito para a produção; As técnicas (guache, recorte e colagem, recursos gráficos, tinta óleo, lápis de cor, etc.); e opções utilizadas (tipo de enquadramento, tamanho de capa, sombras, página dupla, página única, entre outros.), também baseada nos estudos da autora já referida; além escolha da fonte de letras, tamanho (BAJARD, 2012), por meio da análise de duas obras (O cata-vento e o ventilador e; Maneco Caneco Chapéu de Funil). Realizar uma entrevista com o autor-ilustrador para entender o processo será essencial, pois Dalcin (2013) evidenciou que nem sempre a relação entre autor/editora é de acordos. O instrumento de entrevista foi elencado tendo em vista que

¹ Mestranda na UNESP – FFC, Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: yngridkarolline@hotmail.com.

² Professora Doutora na UNESP – FFC, Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: cynthia@marilia.unesp.br.

Mais do que outros instrumentos de pesquisa, que em geral estabelecem uma relação hierárquica entre o pesquisador e o pesquisado, [...], na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. (LÜDKE; ANDRÉ, 2004, p. 33)

Além dos itens levantados anteriormente, também elaboraremos propostas relacionadas ao trabalho dos professores com crianças de 5/6 anos, buscando evidenciar como é possível explorar o livro e evidenciar o que a capa traz de elementos para convidar o leitor, visto que ela é o elemento fundador do contato leitor/livro. Partimos do pressuposto que a capa já anuncia elementos e escolhas feitas, que podem nos levar ao texto com perguntas, inferências, tais como um leitor experiente deve fazer, usando as estratégias de leitura (GIROTTO; SOUZA, 2010) e que, ao adentrar no miolo do livro as estratégias iniciais podem ser respondidas ou não, dependendo da intencionalidade do autor/ilustrador.

Como compreendemos o livro de literatura infantil

Tendo em vista o resultado de pesquisas desenvolvidas pelo grupo de pesquisa PROLEAO (Processos de Leitura e Escrita: Apropriação e Objetivação), coordenado pelos professores doutores Dagoberto Buim Arena e Cyntia Graziella Guizelim Simões Girotto, o parâmetro exemplificado por meio das pesquisas é de que, as professores compreendem a importância da leitura e da literatura, mas não conseguem desenvolver um trabalho que os potencialize. Nós concebemos o livro como fonte da cultura historicamente acumulada, que muda de acordo com o tempo e demanda da sociedade, promotor do desenvolvimento das funções psíquicas superiores de Vygotski (1995), como atenção, percepção, memória, portanto, objeto indispensável para o trabalho do professor. Deste modo, temos nos debruçado em autores da leitura, da literatura e também do desenvolvimento das capacidades humanas, sendo fonte principal da qual resultam os nossos estudos, leituras acerca da Teoria Histórico-Cultural, e quando falamos nesta teoria, temos de pensar no historicismo, tendo como conceitos principais, de acordo com Shuare (1990 In FACCI, 2004, p. 153)

1. o tempo humano é história, tanto individual como social, e a atividade produtiva (transformadora) dos homens é ponto central para compreender o desenvolvimento humano;
2. a psique humana possui um desenvolvimento histórico e uma relação de dependência essencial dos fenômenos psíquicos com respeito à vida e à atividade social;
3. a psique humana é mediatizada, e as funções psíquicas superiores são o produto da própria interação mediatizada pelos objetos criados pelo homem.

Deste modo, dependemos do outro para nos desenvolver, e o tipo de relação (amor, carinho, repressão, autoritarismo) tida com o outro (meio/mediação), que está na figura de uma pessoa, um objeto, um espaço, serão responsáveis pelo desenvolvimento das funções psíquicas superiores, tais como a memória, a percepção, a imaginação e a linguagem.

Portanto, ao pensarmos na escola e nos modos de ensino, devemos compreender que a escola é parte integrante de uma sociedade que tem em si objetivos próprios para a formação do sujeito, que pode ser inclusiva ou excludente. Temos notado em pesquisas realizadas que os professores não leem para as crianças, mas que, em sua formação inicial também não aprenderam como fazer essa mediação, então, deveríamos repensar as nossas práticas em formação inicial e em sala de aula para elaborarmos atividades que promovam o interesse, pois

segundo Facci (2004, p. 199) “[...]c) o interesse pela atividade é um ingrediente fundamental no processo de aprendizagem; ou seja, motivo e a necessidade, segundo Leontiev (1978), são aspectos imprescindíveis para que haja aprendizagem.”, e se nosso objetivo como professores é que nossas crianças aprendam, nós, como senhores de nossa própria ação, detentores do saber e do fazer em sala de aula, devemos planejar estas atividades.

Além das editoras, autores e ilustradores, o professor precisa aprender como se configura o próprio gênero da literatura. A literatura também traz consigo um aspecto que nenhum outro texto, principalmente os textos presentes na escola apresentam, a polissemia e não a monosssemia. Para a autora Faria (2006), os textos dados nas escolas são monossêmicos, tem somente um sentido e possivelmente um significado, não abrindo brechas para a imaginação ou questionamentos. Já os textos literários são polissêmicos, “pois sua leitura provoca no leitor reações diversas, que vão do prazer emocional ao intelectual.” (FARIA, 2006, p. 12). Essa polissemia presente faz com que a cada leitura nova ou revisitada o leitor tenha sensações, questões e opiniões diferentes, concordando com Cosson (2011) quando diz que a cada leitura há um novo leitor, seja por nossas experiências de vida, por reflexões, por novas leituras abarcadas em nosso referencial pessoal, nos disponibilizando novos conhecimentos prévios acerca do assunto e possibilitando um maior diálogo. Por esse motivo o mesmo autor ressalta que a leitura não é solitária e sim, solidária, pois quando lemos nunca estamos só, mas com todas as nossas experiências e vozes ecoadas inconscientemente em nós desde o nosso nascimento.

Sabendo disso, os autores e ilustradores buscam nos envolver de algum modo no texto, seja pelas letras elegidas, pela ilustração de um personagem, pelas cores presentes já na capa, leitor, pois segundo (LINDEN, 2011) antes de analisar o miolo do livro, as crianças buscam elementos que chamem atenção na capa. A leitura começa aí. Então, ao pensar no trabalho com as crianças o professor deve buscar elementos já na capa. O que temos percebido nas pesquisas é que, a maioria dos livros destinados à Educação Infantil possui a escrita integralmente em letras maiúsculas. Fizemos uma crítica em relação a isso nos relatórios e em todos os textos que publicamos, pois, ao levarmos em conta que no mundo convencional da escrita, em que os sujeitos interagem diariamente, seja por meio de *outdoors*, mensagens via redes sociais, celular, livros, temos a letra maiúscula demarcada para os momentos em que ela é oportuna, em inícios de frase, nomes próprios, quando algo necessita ser evidenciado, e por que então, ao buscarmos ensinar as crianças fazemos essa dicotomia? Bajard (2012), estudioso francês, nos mostra em pesquisas com crianças que essa dicotomia não é necessária e engendra o processo de aprendizagem das crianças, pois, quando aprendem as letras e escrevem de um modo, aprendem outro tipo de letra e o primeiro modelo só servirá para determinadas coisas, tendo de repetir um processo em vez de ensinar do modo como realmente usarão em suas comunicações. Isto é uma questão a ser pensada e aprofundada em outro momento oportuno, aqui serviu apenas para refletirmos um pouco sobre a escolha de autores/ilustradores/editoras.

O livro não é só ilustração e nem só texto, portanto, além de explorarmos as minúcias de forma separada, devemos voltar a leitura e ver se: a ilustração complementa o texto, se o texto complementa a ilustração, se a ilustração de nada tem a ver com o texto, se a ilustração apenas reproduz o que o texto diz. (FARIA, 2006). Estes elementos devem ser evidenciados porque, geralmente o que fazemos é ler o livro e apenas mostrar as ilustrações para as crianças, sem as explorar, quando, assim como o texto há uma riqueza infinita nas ilustrações e por vezes não desvendamos tudo na primeira e na segunda leitura, não raras vezes, desvendamos apenas pelo olhar do outro, assim vamos aprimorando o nosso olhar, mas as crianças, estas parecem enxergar elementos não vistos por nós de longe, por isso, este momento de exploração e de troca é muito importante para todos envolvidos na atividade de ler ou ouvir histórias.

Vale ressaltar que, de acordo com Bajard (2012, p. 92) “[...] ler é tomar conhecimento de um texto gráfico desconhecido”, então, apenas ouvir o professor ler histórias não formará a criança leitora, trará a ela elementos de como ser leitor, por isso, a importância do trabalho com a literatura desde a mais tenra idade.

Conclusões inconclusas

O referencial teórico que nos sustenta dita para nós sobre a vida, vida que está em constante movimento. Esse movimento, pensando em Bakhtin (2003) sobre a enunciação, se faz presente em nossas relações com o outro, outro que pode estar presente nos livros, na História, na manchete do jornal, na fala de algum conhecido, nos nossos entes queridos, nos falecidos, enfim, no mundo, por isso, tentamos pensar na literatura, na sala de aula e leitura como relações entre um parceiro mais experiente e outro que necessita tomar conhecido desse mundo já dado em que nascemos e temos contato, para irmos forjando o nosso próprio mundo e aquilo que almejamos nele. Deste modo, tentamos nos colocar sempre em diálogo, pensando na realidade presente no chão da escola e na realidade a ser desvendada por nós, professores e pesquisadores. Este texto busca um diálogo com nossos pares, na busca de dar cor para as crianças, tirando-lhes a cor pálida que Manuel Bandeira nos traz no início do texto e desvelando-a em seu mais lindo desabrochar nas manhãs da vida.

Sabemos que expomos aqui apenas um pouquinho da realidade vivida e um pouco do que acreditamos poder contribuir nas propostas com as crianças, pois muito ainda há a ser discutido, repensado e muitas relações ainda surgirão no decorrer da pesquisa que podem alterar, aprofundar, ampliar o nosso questionamento e a nossa percepção sobre o mundo da leitura e o estudo de um autor/ilustrador. As explanações feitas foram de inquietude tida por meio de afetamentos como filhas, professoras, esposas, mãe, primas de pequenos, pesquisadoras. Portanto, nosso desejo é que este texto sirva para que muito dialoguemos, retomando o fato da leitura ser solidária e não solitária, e repensemos nossas práticas, de modo que possamos nos afetar³ e afetar as crianças com quem teremos o prazer de trabalhar.

Referências

BAJARD, E. **Da escuta de textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2007. (Col. Questões da nossa época, v. 133)

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2011.

DALCIN, A. R. **Um escritor e ilustrador (Odilon Moraes), uma editora (Cosac Naify): criação e fabricação de livros de literatura infantil**. 2013. Dissertação de mestrado. Unicamp – Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação. 2013.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

³ Afetar para nós, diferente do significado literal da palavra, está relacionado à afetividade que Vigotski fala, que é primordial no trabalho em sala de aula. Então é afetar causando ao sujeito impressões/sensações sobre dado assunto.

FARIA, M. A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006, 156 p. (Col. Como usar na sala de aula).

GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, R. J. (Org.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

LINDEN, S. V. **Para ler o livro ilustrado**. Trad: Dorothee de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MENDONÇA, Y. K. **Estratégias de leitura e literatura infantil**: contribuições para a formação da compreensão leitora em crianças de idade pré-escolar. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso. Unesp – Faculdade de Filosofia e Ciências – Marília. 2015.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escolhidas**, v. III, Madri: Visor, 1995.