

PRÁTICA DE LEITURA DOS LIVROS ILUSTRADOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Andrea Rodrigues Dalcin¹

A leitura da imagem possui características próprias e um modo distinto de ver, ler e interpretar seus significados: é ao mesmo tempo total e particular, temporal e atemporal; pode-se ler as partes sem entender o todo. No caso das palavras, ocorre uma sucessão de letras, sílabas e vocábulos, que formam conceitos e ideias. Estão aí localizados a grande diferença conceitual e o desafio entre estes dois modos de ler o texto e a imagem. As leituras da ilustração, do detalhe e do conjunto da imagem é um fenômeno quase simultâneo [...]. No entanto, a estética da ilustração [...] se explica e se justifica quando estabelecemos o elo independente e dependente com a palavra. Esta é, sem dúvida, a grande questão no estudo do relacionamento entre a palavra escrita e a imagem narrativa nos livros.

Rui de Oliveira

A particularidade do livro ilustrado: relações entre texto, imagem e suporte

O excerto acima nos remete a pensar sobre a prática de ler um *livro ilustrado* no qual o conceito de ilustração pode ser repensado não de forma contemporânea, mas antiga, pois o desenho, considerado aqui como escrita, é talvez, a maneira mais ancestral deste ato. Em um *livro ilustrado*, a imagem não está presente para traduzir algo, mas para complicar, desdizer, confrontar, complementar. É uma leitura distinta da realizada junto ao texto verbal em que os sentidos produzidos emergem a partir da mútua interação entre texto, imagem e suporte.

No *livro ilustrado* a imagem se transforma em escrita; elas entram onde as palavras não entram e vice-versa; a passagem das páginas marca um tempo; a história do livro se inicia antes do primeiro parágrafo; paratextos como formato, título, capa, quarta capa e guardas do livro já trazem elementos que coloca o leitor em contato com a história antes mesmo do seu início.

Temos como exemplo o livro “Quero meu chapéu de volta” de Jon Klassen, no qual a quarta capa traz um suspense para a história que está explícita na palavra “espere” que aparece em vermelho e com letra de imprensa maiúscula e, além disso, mostra as características do chapéu do urso. Por que será que esses protocolos de leitura estão presentes na quarta capa? Por que a tipografia da palavra “espere” possui esse destaque? Por que o chapéu está presente nesta quarta capa?

¹ Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, SP, Brasil. E-mail: deiadalcin@uol.com.br.

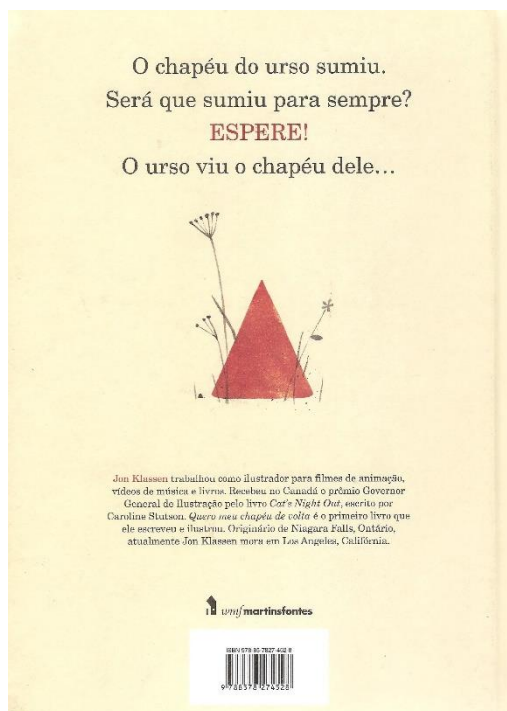


Figura 01: Quarta capa do livro “Quero meu chapéu de volta” de Jon Klassen.

Enfim, esse é o exemplo de um *livro ilustrado* que traz indícios e sinais sobre a história antes mesmo de seu início desde que o leitor aprecie o suporte e todas as informações que o mesmo traz para além do título, nome do autor, ilustrador e editora.

Nessa perspectiva, o texto se transforma em um dos ingredientes enquanto que, no livro tradicional, o texto é o conteúdo. Temos assim, no *livro ilustrado*, um discurso que se constrói na sequência das páginas, na organização em página dupla que favorece a fruição da leitura, na materialidade e no formato que varia e é capaz de atender,

[...] por um lado, a empregos e leitores específicos e, por outro, a opções particulares de expressão. O livro ilustrado apresenta uma grande diversidade quanto a sua produção. Além disso, ao contrário da história em quadrinhos, não possui uma diagramação regular identificável. As organizações internas do livro ilustrado e as ocupações do suporte parecem quase infinitas, jogando com o tamanho das mensagens, com seu aspecto formal, com a separação entre elas, a ocupação da página dupla [...] (LINDEN, 2011, 87).

Enfim, se o *livro ilustrado* possui todas essas características, levantamos então, algumas interrogações: Como o *livro ilustrado* é lido pelo professor? Como o professor trabalha esse livro com seus alunos? Como os alunos leem esses livros? Quais são as representações dos leitores-professores acerca dos *livros ilustrados*, da leitura, do leitor e da literatura infantil? Pensamos em tais questionamentos, pois

[...] acreditamos que os livros ilustrados proporcionam uma ocasião especial para um relacionamento em que colaboram crianças e adultos, pois dão poder a ambos de forma muito mais igualitária. Embora os livros com ilustração sem dúvida estimulem a criança leitora menos experiente, os livros ilustrados são projetados especificamente para comunicar por palavra, por imagem e pela combinação de ambas. (NIKOLAJEVA & SCOTT, 2011, p. 329).

Nessa direção, corroboramos com a ideia de Petit (2009, p. 92) de que “ler tem a ver com a liberdade de ir e vir, com a possibilidade de entrar à vontade em um outro mundo e dele sair. Por meio dessas idas e vindas, o leitor traça a sua autonomia, mediante a qual ele se reconstrói [...]” e, nessa pesquisa, essa reconstrução envolve a tensão entre texto, imagem e suporte num processo de interlocução e produção de sentidos em que imagem e palavra não se dissociam. Assim, ler, reler, virar a página, retomar a ilustração anterior, confrontar com o texto verbal são alguns movimentos constituintes do leitor do *livro ilustrado* e promove um olhar para o objeto livro em sua plenitude – as cores, o tipo de letra, os formatos, as informações que se complementam, que se omitem, que divergem, entre outras.

As ações arroladas acima - que parece constituir as ações de leitura do *livro ilustrado* – não se dão apenas por livros considerados desconhecidos pelos leitores. Até mesmo a leitura de novas e diferentes versões dos contos de fadas mais conhecidos pelas crianças podem convocar leituras surpreendentes quando apresentadas na perspectiva de um *livro ilustrado*. Tomamos como exemplo o livro “Uma chapeuzinho vermelho”, de Marjolaine Leray, que foi publicado pela Companhia das Letrinhas, em 2012 e que, em sua quarta capa, nos traz um elemento que envolve certo suspense nessa história ao ter uma página toda vermelha com a Chapeuzinho Vermelho em um círculo branco e uma frase: “Uma Chapeuzinho Vermelho como você nunca viu”. Que Chapeuzinho Vermelho será essa? Que círculo branco é esse? Por que capa e quarta capa são vermelhas parecendo riscos de uma trama?

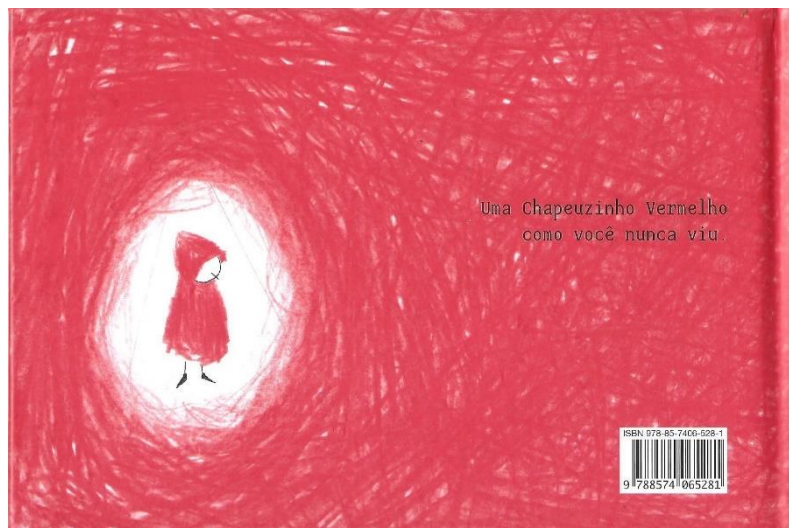


Figura 02: Quarta capa do livro “Uma Chapeuzinho Vermelho” de Marjolaine Leray.

Nesta história os papéis dos personagens principais se invertem: um lobo, aparentemente mau e faminto se vê surpreendido por uma Chapeuzinho aparentemente frágil e delicada. As ilustrações, em uma linha tênue e com traços simples em vermelho e preto, parecem retratar a astúcia e a ironia da pequena menina que se revela em um final que surpreende os leitores, sejam eles adultos ou crianças.



Figura 03: Página dupla do livro “Uma Chapeuzinho Vermelho” de Marjolaine Leray.

Este é um exemplo de *livro ilustrado* que, além da relação entre texto, imagem e suporte, sua leitura envolve a apreciação de um formato, de enquadramentos, da relação entre capa, guardas e quarta capa com o conteúdo, da opção por uma ordem de leitura no espaço da folha, a apreciação dos silêncios e dos diálogos marcados por cores para cada personagem.

A formação de professores e a leitura do livro ilustrado

Se partirmos do princípio de que “[...] ler um livro ilustrado depende certamente da formação do leitor” (LINDEN, 2011, p. 9), pensar no processo formativo do professor que fará a leitura desse livro para si e para o outro, é essencial. É comum nas formações voltadas à leitura, leitor e literatura que formadores questionem aos professores: qual foi o último livro lido? Com que frequência você lê? O que costuma ler? Onde realiza suas leituras? Quais são os autores, gêneros e temas de sua preferência? Que sentido a leitura tem em sua vida? Que relação existe entre o professor-leitor e o seu trabalho com a leitura em sala de aula?

Além dessas perguntas, também é comum em formação de professores com foco na leitura, dizer que é essencial que o professor seja leitor para poder formar leitores. No entanto, o que isso quer dizer na prática? Realmente é o professor que forma leitores? Ou será que é o leitor que se forma a partir das possibilidades que são oferecidas pelos professores? Enfim, o que é ensinar a ler?

As práticas têm mostrado que, ler diariamente, não basta para que a aprendizagem aconteça, ou seja, “ensinar a ler” é muito mais do que compartilhar leituras, indicar outras, ler títulos, ler junto, refletir sobre a leitura. Ler envolve posturas, sentimentos, comportamentos, vontade de desvelar mistérios, envolvimento, trabalho e experiência.

Conhecer conceitualmente o *livro ilustrado* por meio do que pesquisadores têm compartilhado e pelas informações veiculadas sobre a temática é diferente de ler o *livro ilustrado* e, a partir da leitura, construir os conceitos singulares de cada livro. Nessa direção, conhecer o conceito e ter a informação não é suficiente. É preciso viver a experiência. Nesse ínterim, corroboramos com a ideia de que conceito e informação não são experiências, mas outras formas de acesso ao conhecimento e, como Larrosa (2002, p. 21) também aponta, “a informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência [...]”.

Vale ressaltar, que todas as formas de aprender são importantes pelo simples fato de que os professores têm a tarefa de escolher o que as crianças irão ler. Daí a importância de experimentar as leituras dos *livros ilustrados* no processo de formação e, junto a isso, conhecer o trabalho dos autores, ilustradores e editores, o contexto de produção do livro, as instâncias legitimadoras da literatura, a fim de possibilitar que as escolhas sejam coerentes e pertinentes. Enfim, ter clareza do que se produz, onde se produz, como se produz, para quê se produz e para

quem se produz é mais um elemento que qualifica o trabalho com a leitura e, concomitantemente a isso, a leitura do *livro ilustrado*.

Nessa perspectiva, ler também envolve contextos, produções, fatos e culturas, não sendo apenas o desenvolvimento de habilidades e estratégias leitoras; ler é estabelecer relações, é observar, é analisar, é categorizar, é transformar, é conhecer, é experimentar.

Nesse ínterim, a formação do professor é um dos grandes desafios das políticas públicas de incentivo à leitura, pois

[...] a exigência sobre os professores é maior hoje porque o período de reformas já não ocorre mais. Hoje a reforma é a do profissional e não a do sistema. Cabe ao profissional ser inovador e capaz de fazer o seu trabalho de forma a contemplar todas as necessidades e responsabilidades depositadas em suas obrigações. (CHARLOT, s/d, p. 6-7).

O excerto acima reitera o fato de o profissional ser inovador, porém as formações inicial e continuada precisam caminhar nessa direção. Assim, oferecer livros, no caso dessa pesquisa, os *livros ilustrados*, movimentar o pensamento do professor, indaga-los, promover visitas e palestras de autores e ilustradores à escola e analisar os livros além de lê-los pode ajudar no processo de formação. Diante disso, outras questões se colocam: será que avaliamos nossas escolhas? Será que fazemos escolhas ou lemos os livros que projetos prontos indicam? Será que produzimos ações leitoras diante da singularidade de cada livro ou será que seguimos orientações prescritas?

Questões como essas envolvem os saberes construídos pelos professores em sua prática profissional, pois de acordo com Tardif (2000), conhecer esse conjunto dos saberes se constitui em um objeto de estudo importante para determinar quais conhecimentos e atitudes serão utilizadas pelo professor na prática em sala de aula. Tais saberes devem ser amplamente explorados durante as formações, pois se a exigência é maior, então deve ocorrer maior preocupação e qualidade com a sua formação.

A prática de leitura dos livros ilustrados: discussões iniciais

Nesta pesquisa, entendemos a leitura como produção de sentidos e, nas palavras de Goulemot (2001, p. 108), um sentido que não é “[...] desejado pelo autor, o que implicaria que o prazer do texto se originasse na coincidência entre o sentido desejado e o sentido percebido [...]. Ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido”. A partir dessa visão de leitura e por ser algo novo na produção acadêmica, discutiremos a recepção dos *livros ilustrados* e, nesse sentido, este trabalho pretende contribuir com as discussões sobre leitura, literatura infantil, bem como com a formação de professores.

Para tanto, selecionamos duas escolas do ensino fundamental da Prefeitura Municipal de Cajamar (SP) e um professor de cada ano do ensino fundamental (ciclo I) para desenvolver a pesquisa que contará com entrevistas, questionários, acompanhamentos em sala de aula, fotografias, relatórios, filmagens das práticas de leitura em sala de aula, estudos sobre livro ilustrado e organização dos dados obtidos durante o desenvolvimento dos procedimentos metodológicos.

Não é nossa intenção observar as práticas de leitura dos professores, em uma perspectiva do certo ou errado, do melhor ou pior, em uma atitude avaliativa do fazer do professor em relação ao entendimento da pesquisadora sobre o assunto. Nosso interesse é, como já afirmamos, conhecer e estudar as práticas de leitura com o *livro ilustrado* em sala de aula.

Ainda que estejamos no processo de análise e categorização dos dados gerados pela pesquisa de campo, podemos dizer que a leitura do *livro ilustrado* traz cenas de práticas que são importantes de serem analisadas: o livro convoca a reorganização da classe; o livro é exigente e desafiador; a prática de leitura se modifica; indagações que permeiam o texto verbal e o imagético na produção de sentidos; rupturas com modelos de leitura instaurados na escola. Enfim, olhar para o que convoca cada uma dessas cenas, poderá nos ajudar a discutir e conhecer as práticas de leitura dos *livros ilustrados* e em que essas práticas diferem de outros livros.

Referências

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 25, ago., 2016.

CHARTIER, R (Org.). **Práticas da leitura**. Tradução Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

KLASSEN, J. **Quero meu chapéu de volta**. Tradução Monica Stahel. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

LERAY, M. **Uma Chapeuzinho Vermelho**. Tradução Júlia Moritz Schwarcz. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2012.

LINDEN, S. V. D. **Para ler o livro ilustrado**. Tradução Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. **Livro ilustrado: palavras e imagens**. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.

SOATO, A. M. L. **Estudo sobre a relação com o saber e os saberes docentes, baseado no livro relação com o saber, formação dos professores e globalização, de Bernard Charlot**. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/vienpec/CR2/p593.pdf>>. Acesso: 20, ago., 2016.

TAVARES, C. Livro ilustrado – um “concerto polifônico” para o deleite leitor. **Revista Emília**, ago. /2013. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=336>>. Acesso em: 27, ago., 2016.